

Elaia ULLATE BALLAZ

ARTE ETA IKUS KULTURAREN
FUNTZIO AZTERTZAILE-
KRITIKOAREN AGERPENA ETA
PROPOSAMENAK HAUR
HEZKUNTZAN/
*PROPUESTAS DE LA FUNCIÓN
ANALÍTICO-CRÍTICA DEL ARTE Y
CULTURA VISUAL EN INFANTIL*

GBL/TFG 2014

Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua
Grado en Maestro en Educación Infantil

Gradu Bukaerako Lana
Trabajo Fin de Grado

**ARTE ETA IKUS KULTURAREN FUNTZIO
AZTERTZAILE-KRITIKOAREN AGERPENA ETA
PROPOSAMENAK HAUR HEZKUNTZAN**
***PROPUESTAS DE LA FUNCIÓN ANALÍTICO-
CRÍTICA DEL ARTE Y CULTURA VISUAL EN
INFANTIL***

Elaia ULLATE BALLAZ

GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA
UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

Ikaslea / Estudiante

Elaia ULLATE BALLAZ

Izenburua / Título

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan / *Propuestas de la función analítico-crítica del arte y cultura visual en infantil*

Gradu / Grado

Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua / Grado en Maestro en Educación Infantil

Ikastegia / Centro

Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea / Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Nafarroako Unibertsitate Publikoa / Universidad Pública de Navarra

Zuzendaria / Director-a

Imanol AGIRRE ARRIAGA

Saila / Departamento

Psikologia eta pedagogia saila/ Departamento de psicología y pedagogía

Ikasturte akademikoa / Curso académico

2013/2014

Seihilekoa / Semestre

Udaberrikoa / Primavera

Hitzaurrea

2007ko urriaren 29ko 1393/2007 Errege Dekretua, 2010eko 861/2010 Errege Dekretuak aldatuak, Gradu ikasketa ofizialei buruzko bere III. kapitulu hau ezartzen du: “ikasketa horien bukaeran, ikasleek Gradu Amaierako Lan bat egin eta defendatu behar dute [...] Gradu Amaierako Lanak 6 eta 30 kreditu artean edukiko ditu, ikasketa planaren amaieran egin behar da, eta tituluarekin lotutako gaitasunak eskuratu eta ebaluatu behar ditu”.

Nafarroako Unibertsitate Publikoaren Haur Hezkuntzako Irakaslearen Graduak, ANECAk egiaztatutako tituluaren txostenaren arabera, 12 ECTSko edukia dauka. Abenduaren 27ko ECI/3854/2007 Aginduak, Haur Hezkuntzako irakasle lanetan aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizialak egiaztatzeko baldintzak ezartzen dituenak arautzen du titulu hau; era subsidiarioan, Unibertsitatearen Gobernu Kontseiluak, 2013ko martxoaren 12ko bileran onetsitako Gradu Amaierako Lanen arautegia aplikatzen da.

ECI/3854/2007 Aginduaren arabera, Haur Hezkuntzako Irakaslearen ikasketa-plan guztiak hiru modulutan egituratzen dira: lehena, oinarrizko prestakuntzaz arduratzen da, eduki sozio-psiko-pedagogikoak garatzeko; bigarrena, didaktikoa eta diziplinakoa da, eta diziplinen didaktika biltzen du; azkenik, Practicum daukagu, zeinean graduako ikasleek eskola praktiketan lortu behar dituzten gaitasunak deskribatzen baitira. Azken modulu honetan dago Gradu Amaierako Lana, irakaskuntza guztien bidez lortutako gaitasun guztiak islatu behar dituen. Azkenik, ECI/3854/2007 Aginduak ez duenez zehazten gradua lortzeko beharrezkoak diren 240 ECTSak nola banatu behar diren, unibertsitateek ahalmena daukate kreditu kopuru bat zehazteko, aukerako irakasgaiak ezarri, gehienetan.

Beraz, ECI/3854/2007 Agindua betez, beharrezkoa da ikasleak, Gradu Amaierako Lanean, erakus dezan gaitasunak dituela hiru moduluetan, hots, oinarrizko prestakuntzan, didaktikan eta diziplinan, eta Practicumean, horiek eskatzen baitira Haur Hezkuntzako Irakasle aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizial guztietan.

Lan honetan, oinarrizko prestakuntzako moduluak Haur Hezkuntzako haurren gaitasun, behar eta nahiak ezagutzeko bidea eman dit, haurtzaroaren identitatea osatzen duten elementuez ohartzekoa. Hezitzailearen paperaren, baita espazio eta materialen antolaketaren inguruan hausnartzeko aukera izan dut eta hau lanaren garapenean zeharka uneoro presente izan den alderdia da.

Didaktika eta diziplinako moduluak lana burutzeko ezinbestekoak ziren ezagutzak lortzen lagundu dit, lanaren marko teorikoan batez ere eta beste ataletan ikusgai dago. Artearen funtzioak zehazten eta ikasgela batean hauen presentzia aztertze baliagarria izan zait. Praktikan ikus kultura lantzeko aukerak sortzen atalaren oinarrian ere aurkitzen da.

Halaber, Practicum modulua funtzioen presentziaren ikerketa egiteko eta emaitzen azterketaren ondoren faltan zegoena errealitatean aurrera eramateko bidea eman dit. Praktikan gauzatutakoari esker atera ahal izan ditut ikertutakoaren emaitzak eta ondorio gehienak lanaren 2. eta 3. ataletan ageri direnak. Hitz batez, teoriaren haratago, praktikatik hausnartzeko aukera eman dit.

Beste alde batetik, ECI/3854/2007 Aginduak ezartzen du, Gradua amaitzerako, ikasleek gaztelaniazko C1 maila eskuratuta behar dutela. Horregatik, hizkuntza gaitasun hau erakusteko, lan osoa euskaraz egiteaz gain, gaztelaniaz idatzi dira “Introducción: antecedentes, objetivos y cuestiones” eta “Conclusiones y cuestiones abiertas” atalak, baita hurrengo atalean aipatzen den laburpen derrigorrezkoa ere.

Laburpena

Artearen funtzio ezberdinen presentzia du ardatz lan honek, eta helburu nagusia, gela batean hauen agerpenaren adibideen ikerketa eta emaitzen ondorioz proposamen bat aurrera eramatea izan da. Horretarako, lana hiru ataletan banatua izan da: alde batetik, testuinguraketa edo marko teorikoan “zer egin den” ageri da, bestetik ikasgela batean funtzioen presentziaren inguruan aurrera eramandako ikerketa etnografikoan “zer egiten den” azaltzen da, eta azkenik, funtzio aztertzaile kritikoaren agerpen ezaren harira praktikan aurrera eraman diren zenbait jardueren multzoa “zer egin daitekeen” ikusgai dago. Azken puntu honetan, artearen bidez Haur Hezkuntzan ikus kultura lantzeko aukerak sortzeko saiakera egin da. Amaieran, ikerketa osoaren ondorioak, hausnarketak eta bide berriak biltzen dira.

Hitz gakoak: Artearen funtzioak; ikerketa etnografikoa; funtzio aztertzaile-kritikoa; ikus kultura; irudiak.

Resumen

Es la presencia de las distintas funciones del arte el eje de este trabajo. Su principal objetivo ha sido llevar a cabo una propuesta basada en la investigación de la aparición de dichas funciones en el aula así como en los resultados de la misma. Para ello, el trabajo ha sido dividido en tres partes: por un lado, se encuentra el marco teórico que nos indica “que se ha hecho”, por otro lado se describe y analiza la investigación sobre la presencia de las funciones que nos ilustra sobre “que se hace”, y finalmente siguiendo el hilo de la no presencia de la función analítico-crítica el apartado de actividades llevadas a la práctica “que se puede hacer”. En este punto, se ha intentado crear posibilidades de trabajar la cultura visual mediante el arte. Al final, se recogen las conclusiones, reflexiones y cuestiones abiertas de toda la investigación.

Palabras clave: Funciones del arte; investigación etnográfica; función analítico-crítica; cultura visual; imágenes.

Abstract

This work is focused in the presence of the different functions of art. The main objective or aim was to conduct a proposal based on the research of the functions in the classroom as well as the results. For this, the work has been divided into three parts: first, theoretical framework which that tell us “what have been done”, then the description and analysis of the research about the presence of the functions show us “what is being done”, and finally following the thread of the not presence of analytic function the section of activities put into practice “what can be done”. At this point, we have tried to create work opportunities for visual culture through art. At the end, conclusions, reflections and open issues of the research are collected.

Keywords: Functions of art; ethnographic research; analytic-critical function; visual culture; images.

Aurkibidea /Índice

Sarrera : aurrekariak, helburuak eta bestelakoak.	1
Introducción: antecedentes, objetivos y cuestiones.	2
1. Marko teorikoa : Artearen funtzioak	5
1.1. Apaintze funtzioa.	6
1.2. Errepresentatze funtzioa.	8
1.3. (Barne)-adierazpen funtzioa.	11
1.4. Funtzio ludikoa.	14
1.5. Trebatze funtzioa.	16
1.6. Funtzio aztertzaile-kritikoa.	18
1.7. Funtzioen presentzia arte hezkuntza lantzeko ereduetan.	21
2. Proposamena : artearen ze funtzio daude praktikan ?	23
2.1. Emaizten deskribapena : Ikusten dena.	25
2.1.1. Apaintze funtzioa.	25
2.1.2. Errepresentatze funtzioa.	28
2.1.3. Barne-adierazpen funtzioa.	30
2.1.4. Funtzio ludikoa.	32
2.2. Emaizten azterketa : Hezitzailearekin elkarriketa eta erkaketa.	33
2.2.1. Elkarriketa.	33
2.2.2. Emaizten azterketa.	37
2.3. Ondorioak : Ikusten ez dena.	38
3. Proposamena : artea ikus kultura aztertzeko tresna.	40
3.1. Katalogoaren azterketa : genero ezberdintasuna errepresentatzen.	42
3.1.1. Jostailuen katalogoa.	42
3.1.2. Galdetegia eta arroparen erregistroa.	44
3.1.3. Helburuak eta hipotesiak.	44
3.1.4. Galdetegiaren emaitzak.	45
3.2. Haurtzaroaren irudiak: irudiak identitate eta munduaren eraikuntzan.	48
3.2.1. Haurtzaro kontzeptua.	48
3.2.2. Jardueraren deskribapena.	49
3.2.3. Helburuak eta hipotesiak.	49
3.2.4. Ekitaldiaren garapena.	49
3.3. Elikagaietatik abiatuta : irudietan ikusten dena baino gehiago dago.	53
3.3.1. Elikagai mozzoratuak.	53
3.3.2. Archiboldoren lanean oinarrituta.	55
3.3.3. Forma baten interpretapen anitzak : Escher.	56
3.3.4. Tailerrean itzalekin esperimentatzen.	58
Ondorioak eta bide irekiak	63
Conclusiones y cuestiones abiertas	67
Erreferentziak	73
Eranskinak	75
Eranskina I	75
Eranskina II	76
Eranskina III	78
Eranskina IV	79

SARRERA: AURREKARIAK, HELBURUAK ETA BESTELAKOAK

Artea hezkuntza maila ezberdinetan presente egon arren, askotan ez da modu eraginkorrean lantzen eskeintzen dituen aukera guztiak aprobetxatuz. Aukera hauek, historian zehar arteak betetako funtzio ezberdinetan oinarrituta aztertu nahi nituen, artea zertarako erabili izan den, erabiltzen den eta erabil daitekeen galderei erantzuna emateko.

Gai honen inguruan nire kezka nagusia, aurreko urteetan egindako praktikaldietan hauetako funtzio bakar batzuen agerpena ikusten nuela zen, batez ere, arteak betetzen duen errepresentazio funtzioaren nagusitasuna eta apaintze eta adierazpen funtzioena. Praktikaldi hauetatik kanpo, eskolaz kanpoko jardueretako margoketa irakasle bezala izandako lanean eta El Salvador-en gauzatutako elkartasun praktiketan ere aipatutako funtzioei emandako lehentasuna ikusi ahal izan nuen.

Horregatik guztiagatik, ekin nion lanari, arteak betetako beste funtzioak aztertzeke eta hauen aukerak praktikan ikusteko helburuarekin.

Lehen urratsa, aurrekariak bilatzea izan zen oinarri teorikoa osatzeko. Behin marko teorikoan arte historian funtzio ezberdinen agerpena “zertarako erabili den” azalduta, bigarren pausoa egoera erreal batean artearen funtzioen agerpena ikertzea izan zen “zertarako erabiltzen den”.

Ikasgela batean presente zeuden funtzioen inguruko ikerketa egiteko, ezinbestekoa zitzaidan ikasgela bera. Iazko praktiketan izandako Patxi Larrainzar ikastetxera bueltatu nintzen eta aurreko urtean izandako hezitzaileak¹ berriz ere bere ikasgelako ateak ireki zizkidan.

Ikerketa enpirikoa izanen zen, aurretik azaldu bezala, lanak alderdi teorikoa izateaz gain, praktikan gertatzen zena aztertzea zuelako helburu. Ikerketa etnografikoko lagina

¹ Ez da bere izena aipatuko lanaren garapenean datu honek garrantzirik ez duelako.

txikia izan arren, zehaztasunez eta kualitatiboki aztertu da funtzioen presentzia ikerketaren lehen atal honetan, eskolan gertatzen denaren azterketan.

Hezitzailearekin egindako elkarrizketa eta elkar trukea emaitzen azterketa egiteko baliagarria izan zen, baita ondorioak ateratzekoa ere. Horrela elkarren arteko ikerketa martxan jarri genuen, Ikerketa etnografikoa ikerketa-ekintza bihurtu zelarik.

Azken urratsa beraz, ikerketaren bigarren atalean, faltan zen funtziotik eta ateratako ondorioetatik abiatuta proposamen komuna egitea izan zen “zertarako erabil daitekeen”. Eskolan jarduera ezberdinek osatutako proposamena, Haur Hezkuntzan ikus kulturarekin lan egiteko aukerak sortzen, abiaraztea eta honen emaitzak aztertzea izan zen helburu.

INTRODUCCIÓN: ANTECEDENTES, OBJETIVOS Y CUESTIONES

Aunque el arte esté presente en los diferentes niveles educativos, con frecuencia no es tratado con eficacia, aprovechando todas las posibilidades que ofrece. Me gustaría analizar estas posibilidades basándome en las distintas funciones que ha tenido el arte a lo largo de la historia, respondiendo a para qué se ha usado el arte, se utiliza y se puede utilizar.

Mi mayor preocupación respecto a este tema era que, durante la realización de mis prácticas escolares realizadas en los años anteriores, solo eran manifiestas algunas de estas funciones, sobre todo, el predominio de la función representativa del arte y la función decorativa y expresiva.

Además de en las citadas prácticas, también pude comprobar en mi trabajo como profesora de plástica en actividades extra-escolares, así como en las prácticas de cooperación realizadas en El Salvador, que estas funciones son las prioritarias.

Por todo ello, abordé mi trabajo con el objetivo de analizar otras funciones del arte así como comprobar sus posibilidades en la práctica.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

En primer lugar, busqué antecedentes para construir una base teórica. Una vez explicado “para qué se ha utilizado” definiendo las manifestaciones de las funciones del arte a lo largo de la historia en un marco teórico, el siguiente paso fue investigar las manifestaciones de las funciones del arte en una situación real, “para que se utiliza”.

Para realizar una investigación sobre las funciones presentes en un aula, lo fundamental era el aula. Regresé a Patxi Larrainzar, escuela en la que hice prácticas el curso pasado, y la tutora² que tuve volvió a abrirme las puertas de su aula.

Tal y como he explicado anteriormente, será una investigación empírica puesto que el trabajo, además de tener una parte teórica, tendrá como objetivo analizar su puesta en práctica. Aunque se trate de una muestra etnográfica pequeña, analizará con precisión y cualitativamente la presencia de las funciones en esta parte de la investigación.

Fueron muy valiosos la entrevista realizada con la educadora, el intercambio de opinión sobre los resultados obtenidos y las conclusiones compartidas. De este modo pusimos en marcha una investigación compartida, convirtiéndose la investigación etnográfica en investigación-acción.

El último paso, en la segunda parte de la investigación, fue hacer una propuesta común, “para que se puede utilizar”, partiendo de las funciones que faltaban y de las conclusiones obtenidas. Esta parte es pues una propuesta formada por distintas actividades, con el fin de crear posibilidades de trabajar la cultura visual en Educación Infantil y poder analizarlas.

² No se cita su nombre puesto que no es relevante para el desarrollo del trabajo.

1. MARKO TEORIKOA: ARTEAREN FUNTZIOAK

Historian zehar, gure garai aurreko IX mendetik gaur egun arte, artearen inguruko ikuspegia aldatu den moduan, honek bete beharreko funtzioak ere aldatzen joan dira. Arteari buruz dugun kontzepzioak, honek betetzen duen edo dituen funtzioetan eragina izanen du. Aurkako noranzkoan arteari egotzitako funtzioek arteari buruz dugun ideia azalera dezakete.

Artearen funtzioen eraketa, denboran zehar honek giza esperientziaren balore eta ikuspegiak adierazteko, errepresentatzeko eta komunikatzeko izandako balioan datza. Arteak bilakaera ugari jasan du garai bakoitzeko erakunde sozialekiko lotura berdefinituz eta sinbolo zein tresna kulturalen bitartez, berezkoak zaizkion errepresentatze kodigoak berreginez.

Funtzio hauek, pentsamendu eta giza garapearen historiarekin batera joan dira, garai bakoitzean esperientzia artistikoa errepresentatzeko estrategiak aukeratuz. Prozesu honetan funtzio hauek ikus ditzakegu: produktiboak, adierazpenekoak (espresiboak), zentzumenezkoak (perceptivas), errepresentatzaileak, komunikatzaileak, kognitiboak... Hauek guztiak, elkarbizitzen egon dira Javier Abad-ek esan bezala: *“para sustentar actualmente una función cuya propuesta es eminentemente cultural y social, basada en sistemas simbólicos de relaciones que interfieren tanto en la experiencia individual como en lo que afecta al imaginario de una comunidad, y que alcanza su plenitud a través de la experiencia estética.”* (Abad, 2009, 1)

Aurreko hitzak ikusita, zaila da artearen funtzio unibertsal batzuk definitzea edo hauen sailkapen bat zehaztea. Hala ere, nire bizitzan zehar arteak betetako funtzioak detektatu eta garatzea erabaki dut. Bizi esperientzia pertsonalak abiapuntu bezala hartuta, sei dira artearen funtzioak: apaintze funtzioa, errepresentatze funtzioa, barne-adierazpen funtzioa (komunikatze funtzioa), funtzio ludikoa, trebatze funtzioa eta funtzio aztertzaile-kritikoa.

Aipatutako funtzioak banan-banan garatzeak sailkapen posibleetako bat aurkeztea du helburu haien artean harremanak kasuan kasu azalduz. Puntu honen amaieran, arte hezkuntzan hauek lantzeko ereduetan duten presentziaren inguruko atala ageri da.

1.1. Apaintze funtzioa.

Arteak bete ditzakeen funtzioen artean, dekoratzeko funtzioa mendeetan zehar eta egungo gizartean presente jarraitzen duenetakoa da, hein batean edertasunaren kontzepzioaren isla bait da. Honetarako beharrezkoa da estetikaren inguruko historiari so egitea.

Funtzio honen presentzia agerian uzten dute arte dekoratiboak deiturikoek. Izenak berak erakusten du ze funtziori ematen dioten erantzuna: dekorazio edo apaintze-funtzioari hain zuzen. Mendeetan zehar, eta bereziki XV. eta XXI. mende artean, arte dekoratiboek, arte industrialak, laguntzaileak edo minorrak deitu izan zaie. Egun, zenbait web guneetan izendapen horrekin ageri diren arren, dekorazioaren funtzio estetikoa bigarren mailakotzat ulertzen jarraitzen delako, gutxiespen honen aurka, XIX. mendetik aurrera erabilitako terminoa da arte dekoratiboena. Hauetatik sortutako objektuak (portzelana, zilarrezko piezak, oihalak...) artelan autonomo bezala ulertzen dira eta Espainiar estatuan (baita Europar Batasuneko beste zenbait herrialdeetan) objektu autonomo hauek biltzen dituen museoak aurki ditzakegu.

Artearen apaintze funtzioa baliatuz, egunerokotasuneko objektu funtzionaletan, barne diseinuan eta arkitektura lanetan aurki ditzakegu arte dekoratiboak, hutsunea osatu, jantzi eta edertuz.

“La decoración de todo objeto o de todo espacio determina el conjunto inmediato que nosotros nos formamos de ellos. En este sentido, la categoría de lo decorativo no es ni secundaria ni superflua, sino esencial a la materialidad de los objetos utilitarios.” (Souriau, 1998, 417).

Azken mendean, Europan, dekoratiboaren ideia honen bultzatzaile izan zen Art Déco mugimendua. Beste mugimendu batzuek ez bezala, hertsiki dekoratiboa zena landu zuen eta 20. eta 30. hamarkaden artean estilo dotore, glamourtsu, funtzional eta modernotzat jo zen. XX. mende hasieran edertasunaren eta luxuaren ikur izan zen mugimenduak, II. Mundu Gudak ekarritako estutasunek bultzatuta dekadentzian erori zen eta laster jo zuen lurra.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

Dena den, denboran askoz atzerago joanda, eta artearen apaintze funtzioari jarraiki, kultura ezberdinetan, horrelako objektuak agertu dira:



Figura 1. k.a. VI.



Figura 2. k.a. V.

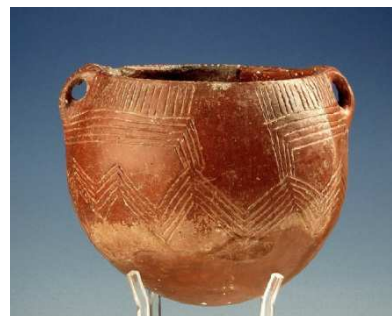


Figura 3. k.a. 4300-3980

Duela 8000 urte inguru, eguneroko objektuak apaindu egiten zituzten eta gaur egun ere, horretan jarduten jarraitzen dugu. Ezin baieztatu daiteke apaindura hauekin lotu nahi zutena: edertzea, denbora pasatzea, tresna edo teknika berriak forgatzea... zenik. Baieztatu daitekeena artearen dekorazio funtzioaren agerpena da, plater, pitxer eta katilu batean goiko kasu hauetan.

Artearen historian zehar, mintzagai dugun funtzioaren agerpen ugari aurki ditzakegu objektuak eta espazioak edertu edo osatu nahian. (I Eranskina) Arte klasikoaren barnean, arte greziar zein erromatarrean apaindutako ontziak aurkitzeaz gain, greziar kolomen kapitelen akantozko hostoak eta erromatar zoru edo paretetan aurkitutako mosaikoak adibide dira. Erromatarrei buruz *era la suya una pintura casi exclusivamente decorativa*, tenplu, merkatu, jauregi eta galeriak apaintzen zituzten (Tatarkiewicz, 1987, 278). Erromanikoan, atariko arkiboltak dira apainleku nagusi zenbait lehio ondoko xakeztatua ahaztu gabe. Gotikoan katedralen ezaugarri garrantzitsuenetako bat argiaren trataera da bai beira arasen (bitrinen) bai arrosotoien bidez. Hauetaz gain, besteak beste gableteen eta gargolen agerpenak edertasun estetikoak ematen zien eta die katedral gotikoei. Errenazimenduko sabaiaetako apain elementuak alde batera utzita, barrokoa izan zen artearen funtzio hau muturrera eramane zuena, apainduren ekintzaile asezina izan zena, paretak bete zituen.

Gutxienez erdi arotik dator artelanak erostearen kontzeptua. Hauek enkarguz egin izan dira XIX. mendetik aurrera artistek beren obra propioak merkaturatzea erabaki zuten

arte. Hauen erosketak estatus bat, kategoria altua ematen dio erosleari, zeinak ikusgai jartzen duen eskuratzea.

Garai ezberdinetan arteak dekoratze funtzioa bete duela ikusita aktualitatera buelta gaitezen. Garaiotan, dekorazioa estuki lotu dugu diseinuarekin azkenean bien arteko marra ia ikusezina egin den arte. Diseinua eta museoetako piezak (edo hauen antzekoak) erabiltzen ditugu gure etxeko espazioak apaintzeko. Guk geuk apaintzen ditugu gure buruak diseinuzko jantzi eta osagarriekin ederrago eta osoago sentitzeko.

Apaintze funtzioa edertasunaren bilaketaren irtenbide edo ebazpena izan da eta izaten jarraitzen du. Gure bizitza eta ingurua estetikoki indartzeko eta aberasteko baliagarria zaigu eta egunerokotasunean ondoan dugun zerbait da: edertasun nahia. Arteak ere edertasun nahi hau du alboan beste funtzio batzuekin batera.

1.2. Errepresentatze funtzioa.

"La función de las artes a través de la historia cultural humana ha sido y continúa siendo una tarea de construcción de la realidad: Las diferentes artes construyen representaciones del mundo" (Efland, 2004, 229)

Errealiatea ulertzeko eta eraikitze aukera ematen digu funtzio honek, orainaldian non gauden eta etorkizunean zer nahi dugun jakitekoa. Errepresentazioek, norbanakoa inguratzen duen testuinguru sozial eta kulturalean kokatzeko balio dezakete.

Errealismoa dugu artearen errepresentatze funtzioaren formarik fidelena eta modernitatean artisten formakuntza zientifikoarekin martxan jarri zela esan liteke errenazimenduaren izenpean. Naturaletik hartutako ereduen erreprodukzia bilatu nahiak, cavaleira perspektiba, perspektiba aereo eta sfumatoa asmatzea ekarri zuen. Antzinako artearen kanon klasikoa hartuta, proportzioetan arreta handia jarritz, arte honen interpretazioa egin zen. Giza irudi idealaren eta naturaren arteko oreka bilatzen da ideien, mitoen eta sinismenen errepresentapenen bidez. Hauen adibide argiak ditugu Botticelli-ren Venusen jaiotza eta Miguel Ángel-en Sorkuntza.

Errepresentapen errealistetara bueltatuz hauen adibide nabarmenetakoak, Holandako XVI-XVII mendeko artean aurki ditzakegun erretratoak dira: Hals eta Rembrandt bezalako margolariak egin. *Los retratos de Hals nos dan la impresión de que el pintor ha “cazado” a su modelo en un momento característico y lo ha fijado para siempre sobre la tela* (Gombrich, 1990, 326). Argazki batekin alderatzen du Halsen lana. Rembrandtek eginiko autoerretratuen bilduma “único”tzat definitzeaz gain, Hals-enarekin alderatzen du ondokoa esanez: *siempre trata de mostrarnos el conjunto de la persona* (Gombrich, 1990, 332).



Figura 4. Hals-en obra.

Antzinako artearen kanon klasikoan beraz, nahi ta nahiez artearen errepresentatze funtzioa agertuko zen aurretik. Garai honetan, errepresentazioak edertasun idealaren bilaketa nahiak baldintzaturik zeuden, platonen mundu ideala birsortzen edo natura imitatzen aristoteles mimesiaren zentzuan. Adibide ditugu arte greziar zein erromatarrean aurkitu ditzakegun aintzinako eskulturak giza irudia errepresentatzen eskema geometriko bati jarraiki baita margolarien lana ere “*Acaso, Parrasio, la pintura es una representación de lo que se ve? (...) ¿Imitáis representando por medio de los colores? Dices verdad- respondió.*” (Tatarkiewicz, 1987, 114).

XIX. mendeko errealmora bueltatuz, naturalismoa aurkitzen da. Artistaren lana izadia (epaitu gabe) eta ingurua xehetasunez aztertzea da, ezkutuko errealtaterik bilatu gabe. Inguruaren deskribapen errealista egitea soilik objektibitatea baliatuz. *Ser imagen o símbolo de una cosa, o imitarla perfectamente* (VVAA, 2001). Vitruviok zera idatzi zuen: *no deberían de gozar de aprobación los cuadros que no se parecen a la verdad* (Tatarkiewicz, 1987, 298)

Dena den, errepresentatzeak ez dio zertan errealtateari fidelki jarraitu behar. *Figura, imagen o idea que sustituye a la realidad*.RAE. Ekiteko honetan, errealtatearen ordezkatzeko honetan pentsatzean dadaismoa eta surrealismoa etor litezke gogora baina André Breton (1928) artea, inkontzientearen baitan norbanakoaren eta denaren arteko bizi komunikazioa dela dio eta ez ordea errepresentazioa.

Espainiar akademia ofizialak emandako definizioei jarraiki, obra bat publikoki aurrera eramatea ere errepresentatzea da. Orduan plazara edozein ideia, irudi edo figura ekartzeak ere (errepresentazio piktoriko, eskultoriko, dramatiko... bat dakarrenak) errepresentatze funtzioa ekartzen du berarekin.

Hiztegiek diotena ahaztu gabe, baina haratago joanez, errepresentatze funtzioa artearen baitan doan zerbait da: dela errealtatea fidelki irudikatzeko, dela ideia edo irudi bat azaleratzeko, errepresentatze funtzioak beti zerbaiti egiten dio erreferentzia. Erreferentea den ideia, irudi edo figura bati erantzuna ematen saiatzen da.

Hezkuntza eremuan, errepresentatze funtzioaren adierazgarri nagusia marraztutakoa zerbait izatean datza, hots, erreferentziazko irudi edo ideia baten irudikapena izatean. Horrela, 60. eta 70. hamarkadan kopia edo imitazio hutsa ziren errepresentazioetatik (Freixas-en laminak adibide argia dira) gaur egun asteburuan egindakoaren edo bizitako esperientziaren baten errepresentazioak egitera igaro gara. Produktua ezberdina izan arren, bi adibideek betetzen dute funtzioa.

Artearen errepresentatze funtzio hau, artearen komunikazio gaitasunaren barnean sartu behar genuke. Lengoaia bat den heinean, dagoenari “argazki” bat ateratzeko baliagarri zaigu artea (Hals-en erretratuak), dagoenaren inguruan ikuspuntu ezberdin bat eskeintzeko baliagarri. Zaila da ordea, komunikatze funtzioaren barnean, errepresentatze eta adierazpen funtzioak bereiztea, ideia eta baloreak errepresentazioaren eta adierazpenen bidez egiten ahal bait da.

Zerbait paperean (edo bestelako euskarriren batean) irudikatu beharrari deituko diogu errepresentazio. Gure hezkuntzan errepresentazioek paper handia bete izan dute txikitatik marrazki bat egitean zer da hau? galderari erantzun behar izanez.

Errealismoa edo naturalismoa bezalako mugimenduak aspaldikoak direla iruditzen zaigun arren, egungo gizartean itxurak berebiziko garrantzia dauka. Komunikabideen bidez, ikusitakoaren kopia izateko nahia piztu nahi izaten dute, bai eta askotan lortu ere. Arte errepresentazioak beraz, edertasun ideala bilatu eta errealtatea fidelki islatzea helburu ditu.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

Kontzepzio hau hain dugu barneratua non funtzio hori betetzea helburu ez duen artista edo artelan baten aurrean (abstraktuaren aurrean), horren bila ibiltzen garen.

Munduaren kopia edo islada hutsa baino gehiagorako balio dezakeela frogatzeko Escherren lanetako batzuk, errealtatearen ikuspuntu ezberdinen arteko jolasak:

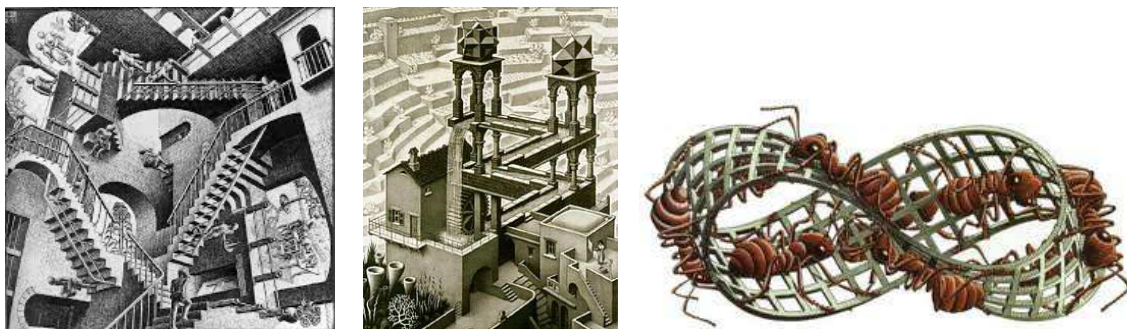


Figura 5. 6. eta 7. Escherren lanetako batzuk.

Errealtatearen birplanteaketa baten errepresentazioa, errealatik haratago doana.

1.3. (Barne)-adierazpen funtzioa. Komunikatze funtzioa.

Zaila da batzutan, artearen errepresentatze eta adierazpen funtzioen bereizketa argi ikustea. Haurreko orrialdeko marrazkietan ze funtzio gailentzen den adierazi dut dagoeneko, errepresentatzekoa. Arteak objektiboaren eta subjektiboaren artean egindako ezberdintasuna agerian utzi nahi izan dut, arrazionalaren eta emozionalaren artekoa, errepresentatze funtzioaren eta adierazpen funtzioaren artekoa.

Adierazpena, norbanakoaren emozioekin, barnekoaren isladarekin, hustutzearekin harremantzen da. Bakoitzaren sentipenak azaleratzeko tresna edo bide bezala ulertu izan dugu, barne bizipenen askapenarekin erlazionatua. Askatze honek, inpultso natural bati jarraitzen dio eta hau askatzeak gehienbat plazera eskeintzen dio egileari. Aintzinako grezian, bereizketa egiten zen expresiboen eta kontenplatiboen artean, adierazkortzat poesia, musika eta dantza hartzen zirelarik. (Tatarkiewicz, 1987)

Platonen ustez, edertasuna existentziaren jabetza zen, ez giza esperientziarena, *el arte puede basarse únicamente en el conocimiento de la existencia y no hay en él lugar para*

la libertad, para la personalidad del artista, para su originalidad y creación. (Tatarkiewicz, 1987, 133). Aurrerago azaldu zen mintzagai den adierazpen funtzioa, Platonentzat artean lekuri ez zuena, askatasunean, artistaren pertsonalitatean, originalitatean eta sorkuntzan oinarritua.

Pertsona guztiak adierazgarriak izan arren, batzuek erraztasun, frekuentzia eta intentsitate handiagoarekin azaleratzen dute barnekoa. Adierazpen hau modu askotan egin daiteke: ahotsa (oihua, tonua, isiltasuna), keinua, gorputzaren keinua, begirada...ren bidez baita artearen bidez ere.

Adierazpenak duen dimentsio emozionala artea erabiliz garatu daiteke. Hain da oinarritzkoa adierazpena artean, non artea adierazpen huts bezala ulertzera ailegatu den. Artearen kontzepzio klasikoan adierazpena bidea besterik ez da, obrek egilearen pertsonalitatearen zigilua daramate. Egungo zenbait kontzepzioren eta arte erromantikoaren ustez, adierazpena bera da helburu. *El arte no tiene por qué expresar algo; basta con que, por él, el sujeto se exprese* (Quintana, 2003). Erromantizismoak inpultso emozionala lehenesten du, artearen oinarritzko objektua artistaren sentimendu indibidualaren manifestazioa dela.

60. eta 70. hamarkadetan, Lowenfeld, Freinet edo Arno Stern bezalako autoreen izena entzuten hasi zen, hezkuntza artistikoan iraultzaile gisa: haurren adierazpen askearen aldeko eta sormenaren inguruko ideiek aurreko praktika guztiak zalantzan jarri zituzten. Proposatutakoa, aurrei tresna artistiko anitzak eskeintzea zen eta askatasunez adierazten uztea, helduaren interferentziarik gabe. 1987. urtean, NAYECK-ek (National Association for the Education of Young Children) ideia hauek defendatu zituen, helduak zuzendurikoak “garapenerako ez egokitzat” ulertuta.

“Tanteo esperimental”ren ideia, ezagutza guztiak esperientzia propioetatik, haurrek errealitatea manipulatzeko aukeragatik, beren bizipenen adierazpenengatik eta testuinguru baten antolaketagatik gertatzen zirela esan zuen Freinetek.

Aurreko ideiatik abiatuta, metodo naturala aurkeztu zen: instituzio batean etengabeko aurkikuntza lagunduko duen giroa eskeini, adierazpen askea eta ideien elkartrukea ahalbidetuko duena. 40 urte lehenago antzeko ideiarekin Alexander Sutherland Neill

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

Summerhill eskolako fundatzaileak ondoko hitzok esan zituen: emozioak eta intelektua askatzen utziko baligute, haurrak bakarrik garatuko lirateke.

Ingalaterrara joan gabe, gugandik gertu Tximeleta izeneko eskola dugu. Eskola alternatiboen barnean kokatzen da eta emozioei eta hauek lantzeari garrantzi handia ematen diote. Espazioen eta giroen antolamendua planifikatuta, haurrei libreki esperimentatzeko aukera eskeintzen zaie.

Espazio eta giroen antolamendaren alde Maria Montessori pedagogoa dugu, inguruak haurrari egokitua egon behar duela dioena. Hezitzailearen funtzioa gidariarena izan behar zela zioen, haurraren esperimentazioa ahalbidetzeko. Asko izan dira ikaskuntzaren ideia honen jarraitzaile, baina askotan saiakera batean besterik ez dira gelditu.

Eskoletan ez bakarrik, artisten artean ere orain arte aipatu gabeko mugimendua izan zen XX. mende hasieran: expresionismoa. Inpresionismoari aurre eginez, intuiziozko arte pertsonalago bat defendatu zuten, zeinean artistaren barne ikuspegia gailenduko zen. Van Gogh, Gauguin eta Cézanne izan ziren inspirazio iturri.



Figura 8. Van Gogh.



Figura 9. Gauguin.

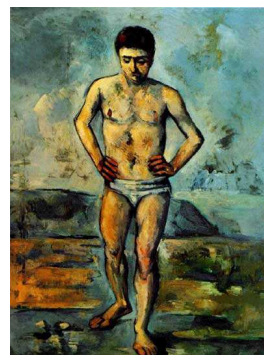


Figura 10. Cézanne.

Expresionismoaren parte izan zen Die Brücke taldearentzat, margolarien zeregina haien barne mundua adieraztea zen, haien sakoneko emozio eta sentimenduak transmititzea zen gizartearekiko konpromezu jarrera defendatzearekin batera. Akademizisten eta aurrez ezarritakoaren aurkako protesta egin zuten, esperimentatu eta berritu bitartean. *“Ambos (impresionismo y expresionismo) exigen el compromiso total del artista ante el problema de la realidad, aunque el primero lo resuelve en el plano del conocimiento y el segundo en el plano de la acción.”* (Argan, 1984, 277)

1.4. Funtzio ludikoa.

Jolasteko behar eta instintu bati erantzuten dio funtzio honek. Artea, aipatutako gauzak egiteko baliagarria izateaz gain, disfrutatzeko baliagarri zaigu. Artearen funtzioen atal honetan azaldutako beste edozeinekin batera aurkitu genezake, edozein obra artistikok (duen helburua helburu) gozatzeko, ongi pasatzeko aukera ematen duelako.

Funtzio ludiko hau, artearen barne-adierazpen funtzioarekin lotzen da maiz eta haurren munduarekin harremantzen da segituan. Expresionismoan arte adierazpenek barne inpultso bati erantzun bezala, funtzio ludikoa jaiotzetikoa (innatoa) dugun zerbait da, bizitzako lehen urteekin lotzen dena. Haurtzaroari atxikita ageri da ere askotan espontaneo hitza: berezkoa dute jolasteko beharra, esperimentatzeko nahia, kuriositatea... Eta arteak eskaera honi erantzun izan dio eskolan eta orokorrean gure gizartean, ongi pasatzeko arloa izan da plastika, “nahi duzuen” egitekoa.

Jolasa ere askotan “nahi dena” egitearekin erlazionatu da. Hitz hau entzutean hainbat gauza etor daitezke burura baina haurtzaroa da ziurrenik guztioi bururatutakoa. Jolasa eta haurtzaroa, inpultsoak eta behar innatoa. Kontzepzio hauengatik agian, urteetan zehar ez zaio jolasari eta kasu hontan artearen funtzio ludikoari behar adina garrantzirik eman.

Jolasak bizitzako lehen urteetan jaiotzetiko behar bati erantzuna ematen dio. Inolako pautarik gabe, askatasunez egiten den jarduera da eta esperimentazioa du zutabe nagusietako bat. Artearen funtzio ludikoa, esperimentazio askearekin lotzen da sarri, material edo estimulo erakargarriak eskura utziz haurrak bakarrik hauekin elkarrekintzan edo jolasean (modu naturalean) ikasiko duelakoan. Artearen funtzio ludikoak bide berriak ireki ditzake, dudarik gabe esperimentaziorako lagungarri izan daiteke baina zehaztu beharko da nolako papera izanen duen.

Metodo ludikoaren barnean, kontuan izan behar da ez dela soilik ongi pasatzea. Ongi pasatzearen, disfrutatzearen bitartez hamaika ezagutza eta jarduera eraman daitezke

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

aurrera plazerra, beharra eta ekintza bera kontuan izanda. Hauetako alderdi bakarrean zentratzeak ez zentzurik izanen, osotasunean ulertu behar baitugu jolasa.

Javier Abad-ek “Experiencia estética y arte de participación: juego, símbolo y celebración” lanean, elementu ludikoa egungo artean oso presente dagoela dio errealitatea zalantzan jartzeko eta interpretatzeko bide moduan. Dibertigarria den eta hezitzen duen arteaz mintzo da, transformatu eta sendatzen duenaz. Artearen funtzio ludikoaz baino, jolasaren funtzio estetikoa garatzea, esanahiak elkarbanatzea eta parte-hartzearen bidez denon artean komunikatzea ditu lanak oinarri.

La cultura humana brota del juego y en él se desarrolla. J. Huizinga. Jolasak, mugimenduaren eta askatasunaren bitartez mundu ezberdinak sortzeko edo pentsatzeko balio du. Gaitasun pertsonal eta sozialak garatzeko ere baliagarria da: koordinazioa, oroimena, errespetua, elkarriketa, borondatea, adostasuna... *es necesario “abandonarse” al placer del juego* (Abad 2007). Lan honetan, jolasa kulturaren manifestazio eta fenomeno gisa da aztergai, esperientzia estetikoaren eta sormen gaitasunen garapenaren bultzatzaile artearen bidez.

Cualquier actividad artística que tuviera una estructura que impida crear nuevas posibilidades o que inhiba la espontaneidad, no tendría realmente esta vinculación con el juego. Jolasa beraz, aukera berriak sortzearekin eta espontaneitatearekin lotzen da. Deweyk, esperientzia artistikoa bizi esperientziatik gizakiaren berezko zerbait dela oinarri hartuta, jolasaren dimentsio politikoak zehazten ditu, bilakaera personal eta kultural bezala. Norbanakoaren interesetik abiatuta, errealitatea konfidantzaz eta gustoz bizitzen bada, besteak eta ingurua (mundua) ulertzeko bide bihurtzen da.

Artearen funtzio ludikoa, ez da soilik bidean (prozesuan) ematen edo bizitzen den zerbait. Ekintza artistiko ezberdinek, ikuslearekin “jolastea” honek parte hartzea dute helburu eta emaitza. Emaitza honekin interakzionatzea, jendeak esperientzia artistikoaren zati bihurtzeko aukera izateak zenbait kasutan artearen funtzio ludikoari erantzuten dio. Adibide ditugu besteak beste performance-ak.



Figura 11. Roadsworth. **Figura 12.** Arte partehartzailea. **Figura 13.** Fiesta, tambores.

Artearen funtzio ludikoaen bultzatzaile agerikoa dugu ere Clown lana, tontakeriarenganako plazeraren artea. Antzezte esperientzia honekin, jolasteko plazera eta espontaneoki, tabú eta aurreiritziez libre adierazteko gaitasuna berreskuratzen da bertan. Barruan dugun haurra kanpora ateratzeko jolasa oinarri duen arte adierazpena da.



Berriz ere haurtzaroa, haurraren kontzepzioa azalean gelditu da jolasarekin harremandua. Badirudi artearen funtzio ludikoa soilik haurtzaroan ager daitekeela edo bestela hau birgogoratzea, helduen kateetatik askatzea beharrezkoa dela. Artearen bidez aurreiritziak kolokan jartzea, hauekin aritu eta planteamendu berriak egitea dago funtzio ludikoaen baitan disfrutatzeko, gozamen hutserako egina.

Figura 14. Tere Recarens-en obren artean, *Terremoto* adibide aproposa da.

1.5. Trebatze-funtzioa.

Artearen funtzio baino ezaugarri bezala ere uler daitekeen arren, arteak produzitutakoaren baitan dago trebetasuna edo teknika. Askotan artea horretan zentratu da, trebetasun bat bermatu edo frogatzean. Ezin ahaztu dugu nondik datorren arte kontzeptua: latineko *ars* eta grekerako *techné* hitzetan du jatorri epistemologikoa. Arte hitza jatorrian, egitearen jakitun ziren disziplinetan gizakiak egindako edozein produkziari egiten zion erreferentzia. Denborarekin, artea eta teknika kontzeptuak bereizi egin ziren. Lehenak, estetikoaren eta emotiboaren disziplinak bere gain hartzen zituen, eta bigarrenak, produkzio intelektualekin eta erabilera zuten artikuluekin erlazioa zuten disziplinak izendatzeko erabili zen.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

Bereizketa terminologiko hau eman zen arren, aintzinako arte greziar eta erromatarrean, artea edozein eremu produktibotan gizakiaren gaitasun batekin lotzen zen, ia trebetasunaren sinonimo izatera ailegatu zelarik. Trebetasuna, arauen menpe, ikaskuntza, eboluzio eta perfekzionamentu teknikoaren objektu egiten zuten ezagutza zehatzei lotua zegoen edozein gaitasuni egotzi zitzaion. Artea abilezia eta arau orokor batzuen menpe izan zen aintzinako grezian, eta ziur ziren trebezia ezinbesteko alderdia zela, *hemos conseguido todo aplicando las manos de los artesanos a lo descubierto por la mente*. (Cicerón in Tatarkiewicz, 1987, 224)

Kontzeptuak banandu arren, arteak bere baitan (esan daiteke ezkutuan) trebetasun bat frogatu behar izan du eta askotan jarraitu behar izaten du. Arteak jasandako aldaketak, azterketak eta birplanteaketez haratago dago trebetasun funtzio hau, edozein produkzioren atzean. Ondoko hausnarketa interesgarria iruditu zitzaidan:

“Hay dos cosas que debemos preguntarnos siempre que encontremos una falta de corrección en un cuadro: una si el artista no tuvo sus motivos para alterar la apariencia de lo que vio (...) otra, que nunca deberemos condenar una obra por estar incorrectamente dibujada, a menos que estemos completamente seguros de que el que está equivocado es el pintor y no nosotros.” (Gombrich, 1990, 9).

Errealitatea fidelki errepresentatu nahi zutenek, esku trebetasunik izan ez balute, nekez lortuko zuten markatutako helburua, eta nekez izanen ziren gaur ospetsu haiek eta haien lanak. Ez ziren ezta ere ziurrenik ospetsu izanen naturaletik hartutako objektuen konbinazioekin jolastu zutenak esku trebetasun hori lortu izan ez balute. Magritte, Calho edo Dalí kasu. Argiaren aldaketen zale izan ziren inpresionistek (Monet, Degas...) ere artearen trebetasun funtzioa zuten bere gain eta erabilitako teknikak agerian uzten du.

Aurrekoarekin, arteak teknikarekin edota esku trebetasunarekin izandako harremana islatu nahi izan dut. Inolako teknikarik ezagutzen ez duten artistak badira baina arteak askotan, teknika edota egindako modua emaitzaren oinarrian izan ditu. Braque eta

collage-a, Pollock eta body painting-a, Kathe Kollwitz eta xilografia, Stefan G. Bucher eta tinta beltzari putz egitea...

Teknika menperatzeak edota esku trebetasun ezak emaitza asko baldintzatzen du eta historian zehar, esku trebezia garatzeko adibideak daude: Erdi Aroan gremioetan maisuek haien ikasleei erakutsitakoaren artean, teknikak paper nagusia betetzen zuen. Ikasle (aprendiz) izan ondoren, ofizial izatera igarotzen ziren. Behin maila hau lortuta, ofizioaren oinarritzko ezagutzak lortuta, zehaztasun eta esku trebetasun handiagoa eskatzen zuten ikasketak egiten ziren, maisu izateko frogara aurkeztu arte. Froga praktikoa hau gainditzeak, tailer propioa irekitzeko aukera ematen zuen, beste batzuen ikaskuntzaz arduratuz. Teknika beharrezkoa zitzaien enkarguei egoki erantzuteko.

Tailerretan ofizioa egokitasunez aurrera eraman ahal izateko teknika ezberdinak menperatzea beharrezkoa izatetik, artista izateko esku trebetasun hau izatera igaro ginen. Artearen funtzioa ez da trebetasuna (ala bai), baina beste funtzio bati erantzuteko ezinbestekoa da honen presentzia.

Bestalde, artearen inguruko gutxiespeneko ideiak, zenbait pertsona honen balio eta ezagutza frogatu eta garatu nahi izatera eraman ditu eta teknika berriak asmatzea edo arte plastikoen kasuan esku trebezia erakustea ekarri du.

Arte produkzioak egiterako orduan, lagungarria izanen da dudarik gabe. Teknika bat menperatzea baliabide edo tresna bat gehiago izatea besterik ez den arren, kasu batzuetan oinarritzko papera jokatzen du. Lagungarri dena, oztopo ere bihur daiteke bereziki sorkuntza alorrean, ohitura bihurtuz gero erosotasunean eror daitekeelako.

1.6. Funtzio atzertzaile-kritikoa.

Arte kritika, artelanen inguruan balorazio estetikoa egiten duen generoa da. Egilearen iritzi pertsonala agerian gelditzen da arte historiaren eta disziplina anitzetan oinarritua delarik, kontuan izanda testuinguruaren edota eboluzioaren faktorea. Beraz, arte kritika, artea aztertzeaz, kritikatzaz arduratzen da.

Hau sortu aurretik ordea, aipatutako errealismoan adibidez, errealitatea aztertzea eta azterketa honen emaitza azaltzea zuen arteak helburu. Zehaztasun handiko ikerketak Arte eta ikus kulturaren funtzio atzertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

egiten zituzten kasu honetan margolana egin baino lehen. Gauzen kanpoko itxura errepresentatzea lortzea zuten helmuga eta bertara heltzeko, azterketa ugari egin behar izan zuten. Denboran atzera eginez, aintzinako greziar eta erromatar artean, giza irudi idealaren errerepresentapena lortzeko, askotariko frogak, neurketak eta saiakerak egiten aritu ziren. Ez zen orduan bakarrik gertatu jarrera analitiko eta hausnarkor hau. Hurbilago daude, Mondrian eta Kandinski bezalako artista ospetsuak, konposaketak tentsioak edo bestelako alderdi formalak ikertu zituztenak. Gurean aski ezaguna den Oteizak ere, hausnartze eta ikertze lan sakonak egin zituen. Honek, arteak (batez ere errerepresentatze funtzioan) egindako aztertze lanak eta ikerketak uzten ditu agerian baina ez du artearen funtzio aztertzaile-kritikoa azaleratzen.

Hezkuntzan, Discipline Based Art Education (DBAE) izeneko arte hezkuntza disziplinatzen saiatu (eta agian lortu) zen. Lau alderdi lantzen zituen Getty-k prestatutako programa honek: arte historia, kritika, estetika eta produkzioa. Hauen bidez, artearen ikuspegi zabalagoa eman nahi zuen eta kritika alderdiaren barnean zehazki, ikasleek deskribatzea, ebaluatzea eta teorizatzea zuen helburu, artelanak eta gizartean artearen funtzioak ulertu ahal izateko.

Artea lengoaia bat bailitzan ulertzeak eta modu honetan, lengoaia osatzen duten elementuak ezagutu, aztertu eta konbinatzeak antza du mintzagai dugun funtzioarekin baina bata, artea bera aztertzea eta hausnartzea da eta bestea artea aztertzeko eta hausnartzeko tresna izatea. Artearen funtzio aztertzaile kritikoaz aritzean bigarrenaz ari gara.

Artea aldaketarako tresna izan da hein handi batean. Historian zehar gertatutako arte mugimendu ezberdinen agerpena, ez da soilik zerbait kasuala, ezta zerbait soilik estetiko ere. Mugimendu ezberdinen presentzia, ez da soilik alderdi formalarekin zerikusia duen zerbait. Artea, testuingurua ulertzeko bide izan da, giza talde ezberdinen usteen, baloreen eta sinesmenen bidailagun edo transmisore. Gizarte eta bizimoduak aztertu eta hauek kolokan jarri ditu askotan.

“Dagoena dago” esaldiaren atzean, ezarritakoari aurre egin nahian izan dugu artea. Gure ingurua aztertzeko eta berau kritikatzeko baliagarri izan da baita errealitate berriak sortzeko eta planteatzeko ere, azken finean aldaketa edo berrikuntzarako. Arte

Elaia Ullate Ballaz

eta kulturaren baitan, 20. hamarkadan mugimendu dadaista aipagarria da. Positibismoak ezarritako arrazoi kontzeptuaren aurkako izatea du ezaugarri, kanoi artistikoa zalantzan jarri eta “antiarte” moduko bat sortu zuen. Ezarritako ordenari eginiko probokazio irekia da.

Azaldutakoarengatik, kulturak eta arteak harreman handia dutela ezin uka daiteke. Ikus kulturak, elementu bisualetan oinarritutako kulturaren alderdiak ditu aztergai.

Gaur egungo gizartean, irudiak etengabe irensten ditugun honetan, irudiaren garrantzia eta honen eta ikuslearen arteko harremana aztertzen du ikus kulturak. Komunikabideen ikus aukerak eta erabilerak etengabe aldatzen doazenez, ikus kultura garai eta baldintzei egokitzen zaie.

“Introducción a la cultura visual” liburuan Nicholas Mirzoeff-ek ikuslearen eta honek begiratzen duen irudiaren arteko harremanaz ondokoa dio: *ver no es creer sino interpretar*. Honi jarraiki, ikus irudien arrakasta edo porrota ikuslearen interpretazio gaitasunean datza.

Jasotzen ditugun eguneroko ikus elementuen egileek aurreko hitzak kontuan izanen dituzte eta gu, irudi bonbardaketaren aurrean ez gara jasotakoa aztertzeke, hausnartzeko eta askotan interpretatzeko gai izanen. Irudien bidez etengabeko transmisio eta produkzio kulturala jasotzen dugu eta nahitaezkoa da hauek ulertzea, bilakaera bat posible izateko. Fernando Hernándezek analfabeto bisuala kontzeptua aipatzen du, irakurtzen eta idazten ez dakiten pertsonak dauden bezala, inguratzen gaituen ikus-mundua deszifratzeko eta ulertzeko gai ez direnak ere badira. Ikus analfabetuen kopurua handitzearekin batera, geroz eta ikertzaile eta aditu gehiagok azpimarratzen dute begirada kritikoa heztearen beharra (Hernández, 2010).

Ikusten denaz haratago ikusten ez dena ere aztertu eta hausnartzeko gai izan beharko genuke egungo gizartean. Artearen funtzio aztertzaile eta kritikoa, egiteko honetan baliagarri izanen da ikus kulturaren baitan arte adierazpen ezberdinak aurkitzen direlako. Arte irudikapenak baliatuz, jasotzen ditugun beste ikus-irudiak deskribatu, aztertu, zalantzan jarri eta birplanteatu ahalko ditugu.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

“Nunca se acaba de aprender en lo que al arte se refiere. Siempre existen cosas nuevas por descubrir.” (Gombrich, 1990, 17)

1.7. Funtzioen presentzia arte hezkuntza lantzeko ereduetan.

Arte hezkuntzan joera ezberdinei buruz mintzatzean, gehiegi orokortzearen arriskuan; baldintza sozio-kultural, ekonomiko eta pedagogiko zehatz batzuetatik sortutako eredua unibertsal moduan aurkeztekoan, eror gaitezke. Dena den, gure hezitzaile praktikaren atzean dauden oinarri pedagogiko, estetiko eta kulturez kontziente izateko denboran zehar izandako korrante ezberdinak antolatzea baliagarria izanen zaigu. Gure praktikaren iturria zein den eta honen ondorioak aztertzea egiten dugunarekin kritikoak izateko eta gure hezitzaile lana hobetzeko modurik onena da (Aguirre, 2006).

Hau horrela, askotariko sailkapenak egin daitezkeela aipatuta eta ondoren azaldutakoa gida bezala hartuta, hezkuntza artistikoaren barnean hiru eredu bereiz daitezke, hezkuntza sistema ezberdinetan modu batean edo bestean presente daudenak:

Eredu logozentrikoa-k objektu artistikoa du erdigune eta ikasleak errezeptore gisa ulertzen ditu eredu honek. Helburu nagusia haurra arte produkzioan laguntzeko tresna eta ezagutza zehatzak eskeintzea da, arreta honek produzitutakoan jartzen duelarik. Irakaslea izanen da ikaskuntza zuzenduko duena.

Eredu honen oinarrian araututako artearen kontzepzioa dugu printzipio unibertsal batzuek josia. Norbanakoaren ekintzak baino, honen ezagutzek eta proportzio zein armoniaren erabilerak baldintzatzen dute arte objektua. Marrazkiari arreta berezia eskeintzen dio eredu honek, errazagotik konplexuagora doazen jardueren sekuentzia erabiliz. Nahi dena errepresentatzeko, trebatzea ezinbestekoa da eredu honen arabera.

Eredu expresionista-n ikaskuntza praktikaren erdigunean kokatzen da subjektua, arte ekintzaren esentzia honen sentimentu edo emozioak transmititzean eta adieraztean datzalako. Haurtzaroaren “autentikotasun” edo benekotasunaren ideia dago atzean, konbentzioen aurrean independentzia duena. Subjektu sortzailea da garrantzitsua, ez horrenbeste objektu artistikoa.

Artistaren ikuspegi innatoa haurren ideal antropologikoarekin harremandua eta sormena norbere barnekoaren adierazpena bezala ulertua da. Honek, programa definituen agerpen eza ekarri du, ikaskuntzaren ardatza askatasuna delarik. Artearen barne adierazpen funtzioa eredu honi estuki lotua ageri zaigu.

Eredu filolinguistikoa-n artea lengoaia gisa ulertzeak, komunikazioan zentratutako programak eta proposamenak ekarri ditu, objektu artistikoa eta subjektu sortzailearen garrantzia bigarren mailan utziz. Komunikazio helbururako, arte hizkuntzaren oinarritzko elementuak zehazten dira: puntua, marra, azalera, kolorea, argia eta textura. Irudiaren kanpoko itxura aztertzetik, barne egitura aztertzerantz igarotzen da.

Ereduaren helburua alfabetizazioa baino, ikus munduaren irakurketa egiteko gaitasuna lortzea kanpoko itxuraz haratago dauden gauzak pertzibituz. Irudien azterketaz gain, arte adierazpenen elementuen esperimentazioa eta konbinaketa kontzientea bultzatu.

Arte hezkuntzan presentzia berriez aritzean, *hezkuntza artistikoa eta ikus kultura* aipatu nahi nuke. Gaur egun, ezagutza eta entretenimendua batez ere bisualki sortzen da. Edozein hezkuntza proiektutan komunikabideek betetzen duten balore transmisore eta ezagutza iturri papera kontuan izan behar da, eskolari lekukoa hartu baitio ikus unibertsoak. Eskola birpentsatzeko momentua da inguru kultural honekin bat egitekoa.

Eredu honetan, ulermen kritikoa garatzeko analisi modelo ezberdinak modu sistematikoan aplikatu behar direla dio Hernándezek. Ezagutza transmisioan oinarritutako hezkuntza praktikaren ordez, ikerlari jarrera bultzatu nahi du, arte objektua edo ekintza inguratzen duten baldintza guztiei arreta jartzeko baia kulturalki jasoa izan den formei ere.

Aipatutako ereduetan, ezin esan daiteke artearen funtzio bakarra ageri denik. Funtzio bati presentzia nabaria eman dionari buruz aritu naizen arren, eredu bakoitzaren oinarrian funtzio batzuk egonda ere, praktikaren eta prozesuaren arabera funtzio ezberdinak agertuko dira.

Artea landu edo ikasi behar den zerbait bezala ulertzea edo artea subjektuaren garapena laguntzeko tresna bezala ikusteak ez du zertan artearen funtzioen presentzian eraginik izan behar. Funtzio bakoitzaren presentzia hezitzailearen esku dago.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

2. PROPOSAMENA : ARTEAREN ZE FUNTZIO DAUDE PRAKTIKAN?

Nire buruari ondoko galdera orokorra egin nion: ze funtzio bete behar ditu arteak hezkuntzan? Arteak funtzio ezberdinak bete ditzakeela ikusita, hezkuntza praktikan hauetako zein presente dauden ikertzea beharrezkoa zela ikusi nuen. Hori zen nire kezka nagusia eta hori argitzeko martxan jarri nuen ondoko ikerketa:

Ikerketa hasteko behin gaia erabakita, ikasgela batean artearen ze funtzio ziren aztertzea erabaki nuen. Nire hipotesia aurreko praktikaldi ezberdinetan ikusi nuenagatik formulatu nuen: eskolan gehien lantzen den funtzioa errepresentatze funtzioa da, barne-adierazpen (autoespresio) eta apaintze-funtzioekin batera. Helburua, nire hipotesia baieztatzen zen ala ez ikustea zen. Honetaz gain, formulatutako hipotesitik kanpo, ikasgelan artearen beste funtzioen baten agerpena zegoen ala ez ikusi nahi nuen.

Informazioa biltzeko, metodologia kualitatiboa erabiliko nuela erabaki nuen: galderari erantzuteko kalitatea kantitatea baino garrantzitsuagoa iruditzen zitzaidalako. Ikerketaren atal honetan, emaitza estatistikoak aztertzea ez zen helburua baizik eta ikasgela batean gertatutakoa xehetasunez deskribatzeko eta aztertze aukera izatea. Aukeratutako lagina, iazko praktikak egin nituen ikastetxeko ikasgela bateko haurrak eta hezitzailea izanen ziren, praktikum-a aurretik egina izanda, ikasgela baten barnean ikerketa aurrera eramateko aukera hori besterik ez nuelako.

Ikasgelan egon nintzen lehen bi asteetan (asteen hiru egunez) ikerketaren parte izanen ziren haur eta tutorea ezagutzen eta ikasgelaren funtzionamenduan murgiltzen aritu nintzen. Lehen epealdi honetan, behaketa ez-egituratua erabili nuen ikerketa tresna gisa. Izandako lehen inpresioak eta ikergaiarekin harremandutako datuak bildu nituen aurretiko antolamendurik gabe, nire arreta deitu zuten gauzak oharrekin erregistratuz.

Bi asteak igarota, behaketa natural eta egituratua erabili nuen ikerketa tresna bezala (Mesonero, 2005). Naturala gertaerak ez nituelako nik behartu (ez behintzat konszienteki) eta modurik errealistena dela uste dudalako. Eta egituratua,

formulatutako hipotesia baieztatzeko edo ezeztatzeko baliagarriak izanen ziren alderdiak behatzean zentratu nuelako lana.

Behaketa hau, parte hartzailea izan zen, lehen bi asteetan ez bezala, emandako egoeretan parte hartu nuelako hurrekin izandako zenbait solasaldi erregistratuz. Teknika hau etnografiako ohiko teknika izanda, deskribapen naturalista eta elkarriketekin batera, nire ikerketa etnografiko bezala definitu nuen. Antropologo askok etnografia soilik kultura portaerari buruzko deskripzioa eta interpretazioa izan behar duela diote. Beste batzuek metodo etnografikoa denboraldi batean zehar pertsonen edo taldeen ikerketa zuzena dela (Giddens, 2010). Gainera, ikerketan zehar zehaztutako tresnak eta lan-metodoak eginkizun etnografikoaren berdinak zirela ikusi nuen. Are gehiago, landa lanak kultura baten hainbat alderdiri buruzko deskribapena egin bezala, nik giza talde baten alderdi zehatz batzuen deskribapena egitea nuen bide.

Etnografia aurrera eramatean, behaketa parte hartzailean ikusitakoaren oharrrak erabili nituen behatutakoa erregistratzeko. Ohar hauekin gerora, koaderno bat osatu nuen behatutako eta bizitakoarekin lana antolatu ahal izateko. Oharrez gain, argazkiak erabili nituen ikusitakoa dokumentatzeko, batzutan irudi batek hitzekin adierazi ezin dezakeguna erregistratzeko balio bait dezake.

Behaketaren ondoren, haur taldearekin dagoen tutoreari aztertutakoaren berri eman nion eta emaitzen azterketa edo analisia egin genuen hezkuntza artistikoaren inguruko elkarriketa sakona gauzatuz. Emaitzak aztertu ondoren, ondorioen informea egin eta faltan genuena zehaztu genuen. Ikerketa elkarren artekoa (colaborativa) bihurtu zen, ikerketa osteko ekintzaren diseinua eta gelan aplikazioa bion artean egin genuelarik.

Ikerketaren pausoak beraz, hauek izan ziren:

- Ikerketaren prestaketa: zer, non eta nola.
- Informazio bilketa: ikasgela batean behaketa partehartzailearen eta elkarriketa baten bidez.
- Analisia edo azterketa: hipotesiaren frogapena.
- Ondorioak: Informearen idazketa.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

Artearen funtzioez gelan ikusitakoa “2.1. Emaizten azterketa: Ikusten dena” atalean azaltzen da, funtzio bakoitzaren agerpenaren adibideak jarritz eta ahal izan dudaneurrian dokumentatuz. Ikusitakoa zehaztu ondoren, tutorearekin egindako etnografian aztertutakoa elkarbanatu dut eta elkarriketa honen nondik norakoak “2.2. Emaizten azterketa: Hezitzailearekin erkaketa” atalean ageri dira. “2.3. Ondorioak: Ikusten ez dena” atalean, faltan sumatu ditudan artearen funtzioez mintzatu naiz, funtzio aztertzaile-kritikoari arreta berezia jarritz.

2.1. Emaizten deskribapena: Ikusten dena.

Izandako aurretiko esperientzietan oinarritutako hipotesia ikasgelan artearen apaintze, errepresentatze eta adierazpen funtzioak agertuko zirela zen. Formulaturatutako hipotesia betetzen zen ikusteko, aipaturatutako funtzioen adibideak erregistratu (Eranskina II.) eta dokumentatu nituen hauen presentzia frogatu ahal izateko. Jarraian gelan ikusitakoaren emaitzen deskribapena dago, hipotesia baieztatzen duena eta hipotesian ageri ez zen funtzio bat azalean uzten duena.

2.1.1. Apaintze funtzioa.

Gelara sartu aurretik paretari begira gelditu nintzen. Pasabidean kortxo luze bat zegoen eta hau hutsik zegoen. Ikasgelan sartzean lehen begirada azkarrean ez nuen ohikoa bezainbat haurren marrazkirik ikusi eta honek asko harritu ninduen. Plastika txokoan 24 gelakideen marrazkiak zeuden kortxoan (6x4-ko laukia osatzen).

Lehen irudipen honen ondoren, leihotako adierazpen plastikoez ohartu nintzen. Giza irudi ezberdinak patiora ematen duten leihotetan marraztuak. Tutoreak gela apaintzeko funtzioarekin egindako zerbait zela pentsatu nuen berarekin hitz egin nuen arte. Berak hamaika urte daramatza ikastetxean lanean eta ailegatu zenean marrazkiak bertan zirela erantzun zidan. Hezitzaileak arteari apaintze funtzioa ematen ziola ikusi nahi nuen. Aurrerago ohartu nintzen nahiz eta irakasleak produzio horrekin zerikusirik ez izan, artearen funtzio dekoratiboa agerian zegoela, gela (kasu honetan leihatea) eta patioa (ikastetxea) janzten.

Artearen presentzia zuzena, ateko lamina batzuetan ikusi nuen. Lamina hauetan artista ezberdinek giza gorputzari buruz eginiko adierazpenak zeuden ikusgai. Apal edo kajoi batean gordeak egon ordez, haurren altuerara atean egoteak gela barneko espazioa osatzen zuen. Erakustoki txiki honetako laminak, aldatuz joan dira gelako aztergai edo mintzagaiaren arabera. Azken astean, Eskirotzeko baserrira irteera eginen dutenez, laminetan animalia ezberdinen irudikapenak ageri dira. Irudikapenen egileek beren lana aurrera eramateko artearen apaintze funtzioa buruan izan ala ez izan, beren lanek gelako atean jarriak funtzio honi erantzuten diote. Hots, laminak bertan egoteak eta apaintze funtzioa betetzeak ez du esan nahi beste funtziorik betetzen ez dutenik.

Liburutegi txokoan Haur Hezkuntzako ikasgeletan ohikoa den bezala, askotariko liburuak aurkitu nituen. Bertakoez gain, ondoko mahai batean arreta deitu zidan eta bertara erakarri ninduten bost bat liburu aurkitzen ziren. Bai kokatuak ziren moduak bai liburuen edukia estetikoki atsegina egin zitzaidan. Liburu hauetako bat artista ezberdinen lanetako elementuak hartuta konposaketa berri bat sortzean zetzan, beste bat, bi marrazkiren arteko ezberdintasunak bilatzean. Hurrengo egunean azken liburu hau lekuz aldatua zegoen, plastika txokoan apal gainean irekia. Beste espazio baten parte zen orain eta hau osatzeaz gain, beste funtzio bat beteko zuen arratsalde horretan.

Denborak aurrera egin ahala, artearen apaintze funtzioa agertu zen lehen eguneko pasabideko kortxo hutsa betetzera. Haurrek proposamen berdinen inguruan egindako lanak ziren ikusgai. Haien lanak beste batzuek ikusi ahal izateko eta pasabidea politago egoteko egin zuten. Denak elkarrekin kanpoan jarrita oso “betea” gelditzen zela ikusita, batzuk gelako paretan jartzea erabaki zuten.

Aurretik aipatutako proposamena haurrek marraztutakoa orri handiago batean itsasia zuen emaitza edo produktu. Etxeko paretetako irudiak edo museoetako artelanak gehienetan marko baten barruan aurkezten dira eta eskolan ere hala egin zuten.

Paretan zintzilikatutako markoduna dena artea dela uste da maiz, irudia bera edertzeko elementu



Figura 15. Markoaren agerpena.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

garrantzitsutzat hartzen delarik. Ideia hau, zenbait haur

plastika txokoan zirela, beren egitekoan islatua ikusi nuen. Marrazkia amaituta horri handiago batean itsasten zutenak baziren, edo egindako marrazkia ingurutik moztu (paperaren tamaina txikiagotuz) eta beste paper batean itsasten zutenak. Marrazkia beraren inguruan gometxak itsasita markoa egin zutenak ere aurkitu nituen. *Mira que bonito me ha quedado* edo *ahora si que está terminado* bezalako esaldiak bota ondoren, norbere marrazkia bildu zuten.

Aste horretan bertan desagertu ziren ikusgai ziren haurren marrazki guztiak, etxera eramane zituen bakoitzak bere poltsan. Poltsak paperezkoak dira eta etxera bidean apur ez daitezen plastiko gardenez forratuak daude. Karpeta edertzeko nahiarekin, barruan dagoenaren inguruko informazioa ere izateko, papera margo akriliko eginiko haurren marrazkiekin osatua dago. Arte dekoratiboak datozkit etengabe gogora, funtzionalitateaz haratago objektua eta espazioa osatzeko betebeharrarekin.

Gelako kortxoaren hutsunea laster bete zen lan berriekin: haur bakoitzaren amaren marrazkia moztuta eta koloretako orri baten gainean itsasia. Apaintze funtzioak helduaren ala haurren beharrari erantzuten zion galdetu nion nire buruari azken astean ezusteko zerbaite gertatu zen arte: marrazki bat agertu da gainontzekoekin batera kortxoan itsaskinez jarria.



Figura 16. Kortxoko marrazki berria.

Urtebetetze eguna denean, urteak betetzen dituen haurrari makinista izatea egokitzen zaio. Etxetik ekarritako bizkotxoa denon artean jan aurretik, irakasleak kartulinaz egindako koro moduko bat prestatzen du. Haurrari gometxak eman eta honek koroan zehar itsasten ditu kartulina zena osatuz, koro ederra sortuz.

Aipatutako guztiaz gain, haurren arteko elkarriketetan edota helduren bati zuzentzerakoan, arteari atxikitutako funtzio bezala ageri zaigu apaintze-funtzioa. Gustoari buruz hitz eginez, polita ala itsusia den elkarri galdetuz... Haur batek, bere adierazpen plastikoa gainontzekoei asanbladan azaltzean, zera esan zuen “eta gero dekoratu dut”. Zergatik egin zuen galdetzean politago gelditzeko zela erantzun zuen.

2.1.2. Errepresentatze funtzioa.

Ikerlari paperean, nahi baino subjektiboagoa izan naizela uste dut, edo hasieran behintzat hala izan zen. Ziur nintzen errepresentatze funtzioa oso presente egonen zela. Nire txikitako oroitzapenen antzeko bizipenak izanen zituztela haurrek *zer da hau?* galdera etengabe entzuten zutela. Nire lehen urteetan argi gelditu zitzaidan ideia da arteak gauzak irudikatzeko balio duela, galdera berdinen bonbardaketari esker.

Egia da, arteak errepresentatze funtzioa betetzen du baina hau ulertzeko edo jakiteko moduak askotarikoak izan daitezke. Gelako proposamenen artean, bada bat astero egiten dena eta errepresentapen funtzioarekin lotura handia duena: asteko protagonistaren marrazkia. Protagonista aulki baten gainean zutik jartzen da eta gelakideen artean bere itxura eta gorputza deskribatzen dute. Burutik hasita oinetaraino bere kanpoko itxura deskribatzen da. Tutoreak haurren produkzioak ikusita, deskribapena egitean burua eta enborra bereizten ditu lepoaren garrantzia azpimarratuz (*bestela gure burua ez zen eutsiko, -sorbalda gora igota- horrelakoak ginateke agian leporik gabe*). Haurrek beti zilborra ahaztu duela esaten diote, nahi eta ez ikusi, askorentzat inportantea da atal hori. Kopuruak ere markatu egiten ditu batez ere zentzumenekin harremana duten gorputz ataletan (bi begi, bost hatz esku bakoitzean...).

Jarduera honen emaitzak lehen aldiz ikustean, harrituta gelditu nintzen haurren marrazkien figurazio mailarekin. Baina aurrerago ikusi nuen, ez zela hori harrituko ninduen bakarra. Hezitzaileak haur guztien marrazkiekin osatutako karpeta moduko bat ematen dio asteko protagonistari. Hau osatu aurretik, marrazki guztien kopia egiten du eta haur bakoitzari, bere aurretik egindako irudikapenekin batera gordetzen du kopia. Horrela, giza irudiaren errepresentapenaren garapena ikus dezake bai berak, bai haurrak, bai etxekoek. Gelan egindakoa familiengana hurbiltzeaz gain, marrazkien garapena dokumentatua gelditzen da, prozesuaren isla.

Aurrean duten giza irudia errepresentatzeaz gain, amaren marrazkia egin zuten. Kasu honetan, irakasleak gorputz atalik ez ahazten saiatzeko eskatu arren, ez zituen beste jardueran bezala banan-banan zerrendatu gorputz atal ezberdinak. Emaitzak ikusi

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

ondoren, gezurra dirudi hiru urtekoen gelan horrelako errepresentapen figuratiboak egitea. Hau astero giza irudia lantzen dutelako dela baieztatu daiteke.

Marrazkiaren marrazkia, errepresentazioaren errepresentazioa. Kopiatzea azken finean. Haur batek beste baten marrazkia kopiatzean, erreferentziazko marrazkian balioko zerbait aurkitzen duelako izaten da.



Figura 17. 18. eta 19. Bi haurrek egindako produkzioetan kopiatzearen agerpena.

Ikaskideren baten marrazkia errepresentatu nahi izatea gelan batzutan gertatuko zerbait da. Haur berdinek ekintza bera beti errepikatuko balu, artearen errepresentatze funtzioa beteko lukete bere adierazpen guztiek. Lehen laminak kopiatzean egiten zena, lagunarteko egoeretan sortzen da haur batzuen, ondokoarena erreproduzitu nahia alegia.

Ezagunak zaizkien euskarri eta materialekin, erreferentzia marrazkiaren eta egindakoaren arteko antzekotasunak oso nabariak dira. Hau bi dimentsiotan gauzatutako produkzioekin gertatzen da. Bolumena duten adierazpenekin ordea, antzekotasunak dauden arren, bien arteko aldea handiagoa da. Eskolaz kanpoko jardueraren batetik bueltan haur bat paperez egindako figura batekin agertu zen eta plastika txokoan hori errepresentatzen saiatu zen. Bere proposamenari begira, “etxea” errepresentatzen saiatu zirenak ere egon ziren.

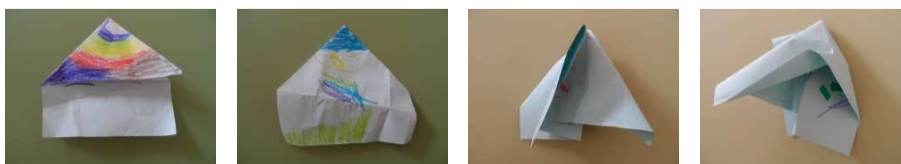


Figura 20. 21. 22. eta 23. Paperezko etxea errepresentatu nahian.

Errepresentatze nahi hontatik, bide berriak ireki dituzte hurrek bere produkzioak egiterako orduan, une hau iritsi arte, agerian ez zegoena. (adierazpen funtzioan garatua)

Apaintze-funtzioaren barnean aipatu bezala, gelako atean artista ezberdinen errepresentapenen laminak kokatzen dira. Baserritik bueltan, artista ezberdinen animalien inguruko artelanak jarri zituen hezitzaileak. Kasu honetan, gehienak oso figuratiboak diren arren, errerepresentatzeko bide ezberdinak daudela argi gelditzen da irudiak ikustean. Errerepresentatzeko bide ezberdinak ere liburu-etako ilustrazioetan aurki ditzakegu. Mahai baten gainean uzten ditu gaiarekin harremana duten liburuak, bai eduki bai irudi aldetik interesgarriak direlako.

Artearen errerepresentatze funtzioa *eta hau zer da?* galderari etengabe erantzuna eman behar izatearekin lotzen nuen txikitan. Ta ikusitakoagatik, hurrek gelan ez baina galdera hori entzun behar izan dute eta horregatik plastika txokoan daudenetan formulatu egiten dute: *¿Qué has pintado? ¿Que es eso?*

2.1.3. Barne-adierazpen funtzioa.

Artearen adierazpen funtzioa, irakasleak oso presente duen egitekoa da. Honen bidez, hurrek barnekoa azaltzeko aukera izanen dute, hizkuntza (eta batez ere euskara) ongi menperatzen ez dutenez, marrazkietan nahi dutena esateko aukera hain zuzen ere.

Autoexpresio askearekin harremandua ageri da ideia hau, haurren eskura material anitza ipini eta haiek nahi bezala manipulatzeko aukera emanez. Eskuragarri dagoenarekin nahi dutena egin dezakete, erabat libre da plastika txokoan egindakoa.

Hala ere, arteak betetzen duen barne adierazpen funtzioa, argi ta garbi ikusi nuen jarduera zehatz batean. Asteko protagonistak, beste egitekoen artean, astoan (caballetean) pintura akrilikoekin kartulina handi baten gainean margotu zuenean. Jarduera hau soilik asteko protagonistak egiten du eta astoan zehar tutoreak jarduera egiteko proposamena egiten dio protagonistari honek onartu arte. Denek gustora egiten duten jarduera da, tamalez gutxitan gauzatzen dutena.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

Nire begietara espazio txikia eta itxia zirudiena, haurren adierazi beharrari erantzun ezinhobea ematen zion bera zen. Batzuetan idealizatu egiten ditugu egoerak eta giroak, eta finean, jartzea besterik ez da. Astoan margo poteak jartzen ditu haurrak hauetako pote bakoitzean pintzel bana sartzen duelarik (horrela urrengoak ez ditu kolore guztiak nahasiak jasoko). A1 tamainako kartulina astoan jarrita eta prest dago adierazpenerako aukera eskeintzen duen espazioa.

Ikerketaren lehen astean asteko protagonista izan zenaren jarrerarekin ezustekoa hartu nuen. Gelako asanbladan gutxi parte hartzen zuen, eta zerbait esatera animatzen zen gehiengoetan azkenean ez zuen ezer komentatzen. Paper erraldoiaren aurrean galdua egonen zela uste nuen, pintzelekin pixka bat aritu eta segituan amaitutzat emanen zuela lana. Zorionez nire usteak berriz ere ez ziren bete eta arrazoia ez izateaz gain, ia denbora gainera etorri zitzaigun. Oso interesgarria iruditu zitzaidan jarduera bitartean haurrak izandako jarrera ezberdinak: hasieran lotsati bezala, margo gutxi hartuta eta pintzel meheak erabiliz. Pintzel potoloagoa hartu eta margo kantitate handiagoa jartzen joan zen paper gainean honen gehiengo bete arte. Gero frogak etorri ziren: pintzel bat esku banatan hartu, bi eskuekin brotxa euskarriaren gainean gogor erabili, brotxaren arrastoari arreta jarri, eskuan bertan margoaren arrastoa aztertzen... Emaiztan ordea, egindako trazoak, mugimenduak, zirriborroak ezkutuan gelditu ziren margoa lehortzearekin batera. Haur bat adibide gisa jarri arren, jarduera hau egin duten haur guztiek zerbait adierazi dute egitearekin, koloreen eta pintzel edo brotxen aukeraketarekin, margo kantitatearekin eta material hauekin bizitako esperientziekin.

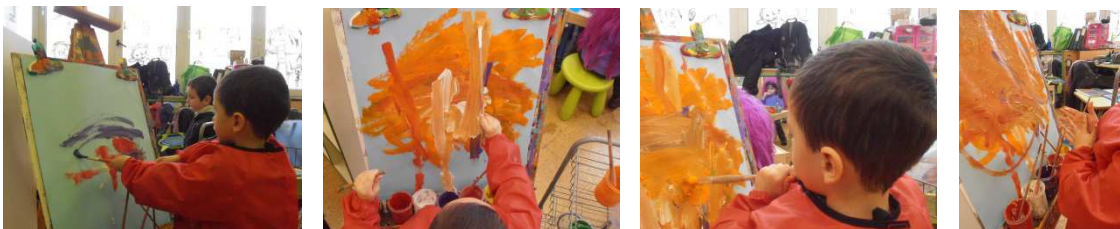


Figura 24. 25. 26 eta 27. Prozesuaren zenbait uneren irudiak.

Hau ez da ordea, artearen bidez adierazteko duten modu bakarra. Jolasteko momentua denean (txokoetara haurrak joatean), haurrek edozein tokitan aritzeko

askatasuna dute, nahi duten lagunekin eta nahi duten denboran zehar eskura duten materiala nahierara manipulatzekoa.

Autoespresio askearen adierazpen funtzioaren oinarrian esperimentazioa eta espazio zein materialen estimulazio aukera dago. Egitekoa librea denez, haurrek eskura dituzten materialen aukeraketa ez da zorizkoa. Materialen antolaketan, gutxinaka aurkezten dira elementu berriak, denak batera aurkeztuz gero, gehiegizko estimuluekin galdu bait daitezke haurrak.

Denbora ematen zaie hurrei, materialak frogatzeko, hauen aukerak deskubritzeko eta ikertzeko. Materialen erabilerak aztertzea askotan, adierazpen plastikoa egin bitartean ematen da.



Figura 28. 29. 30. 31. 32. 33. eta 34. Haurrak material anitzak esperimentatzen.

Esperimentazioan material ezberdinak eta hauen aukerak probatu ondoren, adierazpen askeak froga berriak, konbinaketak, arazoak eta hauen ebazpenak bilatzeko ezagutza gehiago dute haurrek.

2.3.4. Funtzio ludikoa.

Aurreko argazkiak adierazpen askearen baitan eman diren arren, haurrak plastika txokoan zirenean gertatutako esperimentazio une ezberdinen irudiak dira. Jolastera

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

goazenean, zerekin jolastuko dugun jakitea gustatzen zaigu, eta posible izanez gero, horrekin aurretik harremantzeko aukera izatea, esperimintatzea.

Txokoetara joatea, jolasteko momentua da haurrentzat. Beraien erabakia da nora joan eta zertan aritu, zerekin eta norekin jolastu. Horregatik baieztatu dezaket artearen funtzio ludikoa betetzen dela.

Ongi pasatzeko egiten duten horretan, batzutan egitearen plazer hutsagatik hurbiltzen dira txokora. Hala ere, funtzio ludiko hau aurretik azaldutako beste hiru funtzioekin ager daiteke, hasieran haurrak bertara erakartzen dituen eta errepresentatzen, adierazten edota apaintzen ari direnean presente dagoena. Bizitza hontan oso garrantzitsua da gauzak gustoz egitea!



Figura 35. Gometxeekin kareta egiten.

Gustatzen zaidalako, ongi pasatzen dudalako bezalako erantzunak jaso ditut txoko honetan egoteari buruz hurrei galdetzean. Gozamen hutsa? Egitearen plazeragatik?

2.2. Emaitzen azterketa: Hezitzailearekin elkarriketa eta erkaketa.

Hasieratik tutoreak ikerketaren gaia zein zen bazekien eta edozein gauza behar izanez gero laguntzeko prest zegoela adierazi zidan uneoro. Behaketa egin bitartean, distantzia pixka bat hartzen saiatu nintzen eta soilik planteatutako hipotesia betetzen zen ala ez jakiteko garrantzitsuak iruditzen zitzaizkidan adierazleei arreta jarri nien. Zalantzaren bat izanez gero harengana jo nuen hura argitzeko. Ikerketaren emaitzak erakustearekin batera, elkarriketa bat egiten ahal nion galdetu eta berak baietz erantzun zidan.

2.2.1. Elkarriketa.

Elkarriketa honetan, ordura arte zatika, solasaldi motzetan agertutako zenbait ideia sakonago ikertu nahi nituen ez soilik artearen funtzioen ingurukoa baita artearen kontzepzioaren eta arte hezkuntzaren ingurukoa ere. Elkarriketaren bidez, berak

jasotako arte hezkuntzari, eskolan artearen presentziari eta gelan artea lantzeko moduari buruzko galderak egingo nizkion. Uste baino konplexuagoa egin zitzaidan galderen diseinua: galdera irekiak izatea nahi nuen (galderak berak erantzuna baldintzatuko ez lukeena) eta ez gehiegi, galdeketa etengabea ez aritzeko. Hezitzailearen momentua zen, artearen funtzioei buruz, arte hezkuntzari buruz edota arteak bere bizitzan izandako paperari buruz aritzekoa.

Galdetegia diseinatua (Eranskina III), elkarrizketa egiteko momentua iritsi zen. Grabagailu bidez erregistratzeko hasierako ideia, alde batera uztea erabaki nuen. Ikerketa bat gauzatzean, gauzak behar bezala dokumentatzeko grabaketak oso baliagarriak diren arren, konfidantzazko giro bat sortzea lehenetsi nuen. Kamarek (edo grabagailuek) askotan urduritu egiten gaituzte, erantzun egokia eman nahi izatera bultzatu eta maiz erantzunak baldintzatu ditzakete. Bai elkarrizketatua, bai ni eroso sentitzea beharrezkotzat jo nuen, arrotza izanen zitzaigun elementua baztertuz.

Galderak hiru bloketan banatzea erabaki nuen: artearen inguruko haurtzaroko edota nerabezaroko oroitzapenak, hezkuntza artistikoaren eta artearen papera haur hezkuntzan eta hauen erabilera edo planteamendua gelan.

Haurtzaroko oroitzapenak, artearekiko lehen kontaktu edo bizipenak.

Zaila egiten da batzutan begirada atzera botatzea eta oroitzapen zehatzak berreskuratzea. Ezer gutxi oroitzen zuen haurtzaroan artearekin harremandua, ez ziren nik espero bezala gutxinaka oroitzapenak agertzen joan: koloreztatu beharreko marrazkiak (marratik atera gabe) eta kuadríkula baten barneko marrazkia ondoko koadrikula batean kopiatzeko ariketak... Ezta Puntutxo osatutako marra ezberdinak arkatzarekin birpasatzen zituztelaren oroitzapenik ere. Ez zuen arlo honen inguruko bizipenen edo jardueren oroitzapenik.

Ongi aski gogoratu zuen ordea eskola garaia: diktadurapean bizita, zenbait irakasleren joera frankistak etorri zitzaizkion gogora. Zeinen gogorrak eta zurrinak ziren, nola izengoitiak ipintzen zizkieten gaizki sentiaratzeko, haiek gutxiesteko. Argi zuen orduan

ez zela irakasle izanen, ez zuelako bere irakasleak bezalakoa izan nahi. Haiek edukiak ikasleek irensteari garrantzia ematen zioten, horretarako edozein bide egokitzat ulertzen zutelarik: el fin justifica los medios. Mina zetorkion gogora eta horrela inor sentiarazteko konpromezua hartu zuen orduz geroztik.

Etxean ere, txikitatik ez zuela inoiz artearekin harremanik izan aipatu zuen, ez behintzat berak gogoratzen zuenik. Etxeko paretetan zer zuten galdetzean, familiako partaideen argazkiez mintzatu zen eta ehiza koadro bati buruz. Koadro hau, beste etxe guztietan aurkitzen zen koadro bera zela aipatu zuen, eta berari pertsonalki ez ziola bizitzan ekarpen berezirik egin.

Artearen papera Haur Hezkuntzan eta hezkuntza artistikoaren garrantzia.

Haur Hezkuntzan lantzea ezinbestekoa den eremua dela esan zuen, gure barne mundua adierazteko eta inguratzen gaituen munduarekiko kritikoak izateko eta estereotiporik gabe azaltzeko modua bezala ulertzen duelarik. Autonomia, autoestimua, norbere ideia eraikitzeako eta besteena errespetatzeko oso baliagarria zela aipatu zuen eta horregatik bere ustez ikasgelan beti presente egon behar zuela. Hau dela eta, plastika txokoa dagoela gelan arlo horri eskeinia.

Artista ezberdinen artelanak ingurua modu pertsonalean interpretatzen zutelako erabili ohi zituela esan zuen. Arte lana bide berrien aurkikuntzaren amaierako produktua da eta bide hauek erakutsi behar dira gure burua zabaltzeko “abrir la mente” eta garapena ahalbidetzeko. Argi utzi zuen helburua ez zela artista ezagunen obrak ikastea baizik eta hauek behatuz, aztertuz edota baloratuz bide berriei atea irekitzea. 0-tik 10-era bitartean hezkuntzan artearen garrantzia 10ekoa zela aipatu zuen baina zalantzarik gabe adierazi zuen urrengoa: hezitzaile guztiek ez dute horrela pentsatzen eta hizkuntza arloa eta matematikaren lanketa lehenesten dituzte beste edozein arloren aurrean.

Eta praktikan? Nola erabili artea? Zertarako? Nolako planteamendu eta jarduerak?

Arte Hezkuntzako formakuntzan Isabel Cabanellas (bere irakasle izan zena), Reggio Emilia eskolak eta egindako beste kurtso batzuk lagungarri izan zitzaizkion haurrari irudietan aberatsa den mundua eskeini behar zaionaz konsziente izateko. Plastika txokoan askotariko material aberatsak (esperimentatzeko, ikertzeko, material berarekin eta lagunekin harremantzeko aukera ematen dutenak) eskuragarri jartzen dituela esan zuen: naturalak (adarrak), birtziklatuak, moldagarriak (plastilina) eta ohikoak. Bere hitzetan, hauetako edozein materialek lagun ditzake haurrak bere barne mundua adierazten.

Lan metodologiari buruz hitz egin aurretik, haurtzaroaren kontzeptua aipatu beharra zuela azaldu zuen: haurrak milaka gaitasun ditu eta helduak hauek garatzen lagundu behar du. Izaki aberatsa da haurra, ikasteko, adierazteko gogo handiarekin, bere ezagutzaren eraikuntza prozesuaren protagonista da. Helduaren papera: Behatzea, itxoitea (de espera), motibatzea, begiratzen irakastea, grafikoki adierazten irakastea, azken emaitzak ez ezik prozesuak baloratzea, ingurua irudi ez estereotipatuekin aberastea delarik.

Haur Hezkuntzako lehen zikloko irakaslea izan zela probestuta, bi zikloen artean ezberdintasunik ikusten zuen galdetzean baietz erantzun zuen zalantzarik gabe. Haur Eskoletan haurrak gaitasun handiak dituela, 100 hizkuntza dituela, uste da Loris Malaguzziren hitzetan eta ikuspegian oinarrituta, eta bertatik abiatuta eta haurrarengan sinestuz, proposamen anitzak eskeintzen zaizkio material eta pertsonekin egoera ezberdinetan ikertu, manipulatu eta esperimentatu dezan. Kasu honetan, prozesuari lehentasuna ematen zitzaion eta duela 11 urte eskola hontara ailegatzean, orokorrean emaitzei arreta jartzen zitzaielaz ohartu zen. Haur eskoletan lankideen arteko ikerketez eta behaketez mintzatu zen: dokumentatzeaz gain, gertatutakoa aztertzekeo hipotesi eta ikuspuntu ezberdinak elkarri emanaz, eta interpretazio posibleak proposatuz. Gure buruari egindakoa aztertzekeo eta hausnartzeko aukera eman behar zaiola esan zuen, tamalez hezitzaileak orokorrean horretarako prest egon ez arren. Erosotasuna, burokrazia eta inseguritatea ezkutuan zeudela komentatu zuen, nahiz gauzak aldatzen ari direnaz kontziente izan. Ni pertsonalki erabat ados agertu nintzaion azaldu zuenarekin, hezitzaile batzuek bere Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

lana kolokan jarriko duen zerbaiten beldurrez, ezaguna eta eroso zaiena aurrera eramaten dutela uste bait dut, inolako autokritikarik egin gabe.

Haurren prozesuak behatzeko aukera ematen ziolako, talde txikian lantzen zuela aipatu zuen. Proposamenak batzuetan helduak (gertaerak eta egoerak aprobetxatuz) eta beste batzutan haurrek (txokoan ateratakoa asanbladara eraman) egiten zituztela azaldu zidan. Proposamenek irekiak behar zutela argi zuen haurrak den bezalakoa adierazteko aukera izan dezan. Egindako lan guztiekin batzuetan erakusketak prestatzen dituzte, proposamen berdinetik emaitza ezberdinak atera daitezkeela ikusteko. Emaitza guztiak antzekoak balira, zerbait oker dagoelaren seinale.

Hezkuntzan artearen presentzia espazioaren “diseinuarekin” edo honen estetikarekin estuki lotua zegoela aipatu zuen amaitzeko. Ikasgela batean sartzean, laster nabaritzen da espazioaren eta materialaren hautaketaren atzean dagoena, gelako metodologiaren kutsua hain zuzen ere, eta haurraren inguruko kontzepzioa atzetik zegoela esan zuen. Haur eskoletan gelako giroa asko zaintzen zela gogora ekarri zuen, espazioa, paretak antolatzen ziren modua, horrek guztiak garrantzia handia zuela: espazio atsegina, giro eroso, gustora sentitzera gonbidatzen zaituztenak eta etxean bezala sentitzea bezalako aspektuak ezinbestekotzat zituela eta bigarren zikloan asko ahazten edo gutxien zirela aipatutakoak.

2.2.2. Emaitzen azterketa.

Elkarrizketa amaitzearekin batera, gelako egunerokoan arteak betetzen zituen funtzioez mintzatu nintzaion gelan ikusitako adibideak aipatuz.

Apaintze funtzioaren adibideek, funtzio horretaz gain beste funtzio batzuk betetzen zituztela adierazi zidan. Ez zirela apaintzeko helbururarekin eginak edo ez behintzat soilik funtzio hori betetzeko. Haur bakoitzak egindako amaren marrazkia paretan egoteak beste funtzio bat betetzen zuen. Hilabeteak eskolan zeramatzaten arren, hiru haurrek gaizki pasatzen zuten goizean amarengandik aldendu behar izateagatik. Jarduera, amarekin oroitzeko, hurbil senti zezaten proposatu zuela azaldu zidan. Ados negoen azaldu berri zidanarekin, marrazkia egitearen helburua ez zen apaintzea baina

paretan zintzilikatzen zen unean bertan lehen hutsik zegoen pareta jantzita zegoela. Nahigabe bazen ere, artearen funtzio horren presentzia ikusten nuela nik. Zerbait erakusgai jartzen dugun unean artearen apaintze funtzioa betetzen du?

Horrela, beste adibide batzuetan agertzen ziren funtzioez hasi ginen hitz egiten. Haurrak ageri ziren argazki batzuk seinalatu zizkidan eta artearen ze funtzioaren barnean jarri nituen galdetu zidan. Argazki hauetan, haurrak material ezberdinen aukerak esperimentatzen ageri ziren. Nik adierazpen funtzioaren barnean kokatu nituela erantzun nion. *Eta zergatik ez funtzio ludikoaren barnean? Edo aztertzaile kritikoaren barnean?* Pentsatzen gelditu nintzen. Materialekin esperimentatzea artearen zein funtziori dagokio? Hezitzaileari arrazoia eman nion, beste funtzioenpean ager zitekeela aitortuz baina adierazpen funtzioaren barnean zegoela ulertzen nuela, askatasunez aritzeko ideari lotuta zegoela uste bait nuen.

Funtzioen kontua alde batera utzita, arte hezkuntzan ohikoak ziren praktiken eta arteak eskeintzen zituen aukeren inguruan mintzatu ginen: artea produzitzearekin, zerbait egitearekin harremantzen dugula maiz eta zenbaitetan gelan egiten diren jarduerak “cara a la galería” jartzeko atzeko intentzioa dutela.

Guk argi genuen ez genuela inori ezer frogatzeko beharrik.

2.3. Ondorioak: Ikusten ez dena.

Hezitzailearekin izandako elkarrizketak eraman ninduen ondorio hauetara ailegatzera. Ikerketa etnografikoa egin ondoren ateratako emaitza, artearen funtzio aztertzaile-kritikoaren presentzia eza izan zen arren, hori baino gehiago ondorioztatu ahal izan nuen irakaslearekin izandako elkarrizketan.

Behaketa eta honen datuen deskribapena egin bitartean zalantza handirik gabe egoera edo adibideak nahiko erraz sailkatu nituen arren, beste pertsona baten ikuspegia izatea oso aberasgarria iruditu zitzaidan. Zenbait gauza kolokan jarri, hausnartu eta funtzioen sailkapen posibleak proposatzeko abiapuntua izan zen solasaldia.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

Artearen funtzio aztertzaile kritikoa faltan sumatzen nuela, edo hobeki esanda, ikusten ez nuela esatearekin batera, argi adierazi nahi izan nion haurren inguruarekiko jarrera kritikoa ez zela soilik artearen bidez garatzen. Ikasgelan ikusitakoarengatik zalantzarik gabe jarrera kritiko hau garatzen zela aitortuta, irudien atzean zegoenaren inguruan hausnartzea interesgarria iruditzen zitzaidala aipatu nion.

Egungo gizartean irudien garrantziaz edo presentzia nabariaz mintzatu ondoren artea ikus kultura lantzeko tresna gisa erabiltzeko aproposa iruditzen zitzaidala adierazi nion. Berari interesgarria iruditu zitzaion, artearen bidez jasotzen ditugun irudiak aztertzearena, ikusten duguna zalantzan jartzearen ideia.

Niri nolabait antzeko zerbait gertatu zitzaidan ikusitakoaren emaitzen azterketa egitean: soilik nire ikuspegitik aztertzen aritu nintzela, partaideen eta hezitzailearen iritzia kontuan hartu gabe. Ikuspegi ezberdin batek, hausnarketa eta proposamen berriak ekarri zituen. Elkarrizketan, elkarrekintzan, elkarrekin ikasten dugu.

Arte hezkuntzak esploratzeko, hausnartzeko eta konpromezurako eremuak eskeini ahal eta behar ditu. Beraz, arteak errepresentatze funtzioaz gain, gozatzeko, probatzeko, ikasteko, ongi pasatzeko, zerbait adierazteko (nola sentitzen garen), ingurua ezagutzeko (aztertu eta planteamendu berriak egiteko) ere balio du.

Haurrek arteak betetzen dituen funtzioez eta eskeintzen dituen aukerez kontziente izatea eta hauek baliatzea izan beharko genuke kontuan, hauen bidez, irudiak aztertzeko, hausnartzeko eta birplanteatzeko aukerak sortzen. Ikerketa etnografikoa zena, ikerketa-ekintza bihurtu zen modu honetan metodologia konbinatua erabilia.

Ekiteko honetan, elkarren arteko ikerketa (kolaboratiboa) hasi genuen bion ezagupenen, ideien eta hausnarketen fruitu izan dena eta proposamen berriak, ikus kultura lantzeko aukera berriak, sortzera eraman gaituena.

3. PROPOSAMENA : ARTEA IKUS KULTURA LANTZEKO TRESNA.

Ikus kulturaren ikuspegiaren baliogarritasuna hezkuntza artistikoaren funtzio kritikoa lantzeko

Ikasgelan ikusitakoagatik eta hezitzailearekin elkarriketa izan ondoren, artearen funtzio aztertzaile-kritikoa faltan zegoela adostuta, honen presentzia eta lanketa ziurtatzeko, proposamen bat diseinatuko genuela³ erabaki genuen. Proposamenak, gelan lan egiteko ohiko metodologiari jarraituko zion, ez zuen zentzurik beste modu batera egiteak.

Funtzio aztertzaile kritikoa ahalbidetuko lukeen lan eraginkor eta posible bezala hartu nuen ikus kulturaren inguruko Fernando Hernándezek egindako hainbat ikerketa. Adibidez “Educación Artística para la Comprensión de la Cultura Visual” (Hernández, 1996) artikuluan esaten duena, eskolan aurrera eramateko proposamenaren diseinurako oinarri izan litekeela pentsatu nuen. Aipatzen dituen gauzen artean, ondoko bost puntuak edo ideiak iruditu zitzaizkidan interesgarrien:

- Irudietan ikusten duguna baino gehiago dagoela kontuan izan behar da eta hauetan dauden diskurtsoak aztertu behar dira.
- Irudiek munduari eta guri buruz ditugun ikuspegiaren eraketan duten paperaz kontziente izan behar gara. Identitatearen eta errealitatearen eraikuntzan duten paperaz alegia.
- Irudiek ezberdintasun eta botere egoerekin erlacionatutako gaiak (arrazakeria, etnizitatea, desberdintasun sozialak, generokoa, sexualak...) eta ideiak nola errepresentatzen dituzten aztertu behar da.
- Existitzen diren irudiekin elkarriketarako eta erantzunerako modu bezala irudi berriak sortu behar dira.
- Bakarkako ikaskuntza, ezagutza kolektiboaren eraikuntzarengatik ordezkatu. Ikaskuntza prozesu sozial, komunikatzaile eta diskurtso-prozesu bezala ulertu.

³ Praktikan egindakoaren diseinuaz eta hausnarketez aritzean lehengo pertsona plurala erabiliko da hezitzaileak eta nik egindakoa dela adierazteko.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

Bestalde, DIM aldizkarirako egin zioten elkarrizketa batean⁴, Hernandezek aurkezten du bere ikuspegia proiektuetan oinarritutako ikaskuntzari buruz eta gure proposamenerako –artearen hezkuntzaren funtzio aztertzaile kritikoa sustatzeko- bere ikuspegi hau oso interesgarria izan zitekeela iruditu zitzaidan. Elkarrizketa honetan, “proiektu bidezko lana” hezkuntza kontzepzio bat dela dio Hernándezek, ez soilik lan egiteko modu edo metodologia bat. *Aprender como forma de relación* deitzen du berak, gela elkarrizketarako espazio bezala ulertzea bertan ematen diren elkarrekintza guztiak kontuan hartuz. Oinarritzko hiru ideiek definitzen dute kontzepzio hau:

- “Zirkuluan”, taldean elkarrekin ikas daitekeela pentsatzea.
- Haurrak beste begi batzuekin begiratzea. *Cosiderar a las criaturas como portadoras de conocimientos, saberes y experiencias, como sujetos.*
- Gela esperientziak eraikitzen diren ikerketa zentroa edo laborategia izatea.

Hiru ideia hauekin batera irakasleak hurrek dituzten ezagutza eta esperientziak mugitzen, transformatzen eta gelan zentzua har dezaten saiatu behar du, ikaskuntza esperientziak sortu. Gertatzen denari adi egon behar du baita interpretatzen jakin ere.

Esan beharra dago, hezitzaileak ere hezkuntzarekiko eta hurrekiko jarrera eta kontzepzio hauek bazituela, proposamenarekin hasi aurretik. Ez zitzaigun konplexua egin beraz, Hernandezek aipatutakoak praktikan jartzea, aurretik gelan egiten zenarekin eta egunerokotasunarekin bat egiten zutelako.

Artearen funtzio aztertzailea HH-ko hiru urtekoen gelan agertaraztea nahi nuen eta horretarako oso egokia ikusten nuen aipatutako ikus kulturaren euritakoarenpean jartzea eta bai Hernández-ek eta bai eskolako hezitzaileak proposatzen duten hezkuntza kontzepzioan oinarritzea. Hala ere, proposamenarekin hastea asko kostatu zitzaigun, ez nuen argi ikusten nola heldu ekiteko horri, nahiz eta ideiak antolatzea edo hobeki esanda sistematizatzea besterik ez zen.

Azkenean gure ekitaldiak horrelako baliabideen bitartez eta ideien inguruan eratzea ebatzi genuen: Lehendabizi irudiek genero ezberdintasuna nola errepresentatzen

⁴ “Fernando Hernández Hernández entrevistado por Maria Domingo Coscollola para la revista DIM UAB nº 17”. http://www.youtube.com/watch?v=NsTIPwTW_s (2014 Maiatzan ikusia, azken aldian)

zuten aztertzeko jostailu katalogoak hartu genituen. Ondoren, artearen bidez haurtzaroaren estereotipatu gabeko beste irudi batzuk eskeintzeko adierazpenen bila aritu ginen, identitatearen eraikuntzan irudien eragina aintzat hartuta, jarduera posible batzuk zehaztu ahal izan genituela. Eta azkenik, irudiek ezkututzen dutena lantzeko jarduerak prestatu eta aurrera eraman genituen. Ikus kulturarekin lan egiteko aukera ezberdinak sortu genituen:

3.1. Katalogoaren azterketa: genero ezberdintasuna errepresentatzen.

Irudiek askotan, zuzenean edo zeharka, ezberdintasun edo botere harremanetan oinarritutako gaiak errepresentatzen dituzte. Bide batez, ezarritako ordenaren ideia nagusiei jarraiki agertzen da besteak beste genero arteko ezberdintasuna. Haurrek jasotzen dituzten irudietan, gai honen (eta beste botere harremanen) trataera nolakoa den aztertzea beharrezkoa zela ikusita, jostailu katalogo batean gaiaren inguruan irudiek aurkezten zutena eta gelako haurren gustoak aztertzea erabaki genuen.

3.1.1. Jostailuen katalogoa.

Haurtzaroan genero ezberdintasunaren ideia (rolen banaketa) azpimarratzen duten irudiak zenbaezinak dira. Txikitako oroitzapen bat burura etorri zitzaidan: eguberrietan jostailu katalogoei begira Olentzerori zer eskatuko nion pentsatzen. Aspaldi eskuartean izan ez nuen katalogoetako bat lortzea interesgarria izanen zela komentatu nion hezitzaileari bertako irudiak aztertu eta jarduerak proposatzeko lagungarri izango zitzailakoan.

Adostasuna lortu ondoren bi katalogo hautatu genituen azterketarako: LEGO eta Toys “R” Us-ekoak.

Bietan neskentzat eta mutilentzat ziren jostailuak banaturik agertzeak bereziki harritu ez ninduen arren, horren markatutako bereizketarik ez nuen espero. Koloreen erabileran (bai jostailuetan, bai aldizkariaren fondoan) bereizketa nabaria zen oso: neskentzako arrosa edo morea eta mutilentzako urdina, gorria edo beltza. Kasualitatez, bi katalogoetan ageri ziren haurrek kolore berdineko arropa eramaten zuten gehiengoetan.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

Genero ezberdintasuna, hurrek jostailuekin egindakoan ageri zen: neska panpina zaintzen, soineko ederra janzen, lagunekin edari bat prestatzen... eta mutila baloia txutatzen, abenturak bizitzen, lapurrak harrapatzen... Kasualitatez, ez zen panpina zaintzen agertzen zen mutilik, ez lapurrak harrapatzen zituen neskarik ere.

LEGOren katalogoa irekitzearekin batera, neskei eskeinitako atala (especial para niñas) aurkitu nuen. Disney printzesak eta Friends dira orriotan protagonista. Lehenak hitz hauek zuzentzen dizkie neskei: “crea tus propios cuentos de hadas”. Katalogoaren gainontzekoa mutilei espreski zuzendua ez egon arren (ez du especial para niños esaten) gizonezkoen irudiak ageri dira ondoko esaldiekin: ¡Rápido!, ¡Atrapa a los ladrones!, Lucha contra el crimen, ¡Nosotros somos los héroes del día a día!, Siente el poder, Sé el primero en superar los desafíos. Harrituta gelditu nintzen, uste baino bereizketa nabariagoa saltzen zelako baita esaldi guztiak aginteran zirelako ere. Mezu hoiek hurrengana heltzen dira hitzen bidez edo irudien bidez. Katalogo honetan, genero arteko ezberdintasunak gehiago markatzeko (orain artekoarekin gutxi balitz bezala), haur txikienei eta neskei eskeinitako ataletako jostailuak punta borobildutako laukizuzenen artean ziren ikusgai eta besteak aldiz, ertz markatutako barnean. Tipografian ere sekulako aldeak nabari ziren batzuen eta besteen artean.



Figura 36. 37. 38. eta 39. Katalogoaren xehetasunak.

ToysRus-en aldizkarian horren agerikoak ez ziren baina atzean aurrekoaren antzekoak ziren ideiak zituzten jostailuak zeuden, neskentzat eta mutilentzat zirenak ahal bezala orri ezberdinetan bereiziak.

Jostailuak saltzeko, haurra izatearen eta zehazki neska-mutil izatearen kontzepzioa osatzen duten elementuez baliatzen dira, binomioa handituz, aldeak nabarmenduz. Katalogoa errealitatearen (haurren identitatearen) sortzaile izanen da ezarritako ordenaren lagun? Edo errealitatearen isla besterik ez da izanen?

3.1.2. Galdetegia eta arroparen erregistroa.

Bost galderetako galdetegi baten bitartez, gelako hiru urteko haurren artean sondeo (emaitza kuantitatiboak lortzeko) bat egitea pentsatu nuen, unibertsitateko lan bat egiteko laguntza behar nuela esanda:

1. Zein da zure kolorerik gustokiena?
2. Telebistan agertzen den zein marrazki bizidun gustatzen zaizu gehien?
3. Zein da zure jostailu maiteena?
4. Katalogo hontatik zein aukeratuko zenuke?
5. Gelako zein txokotan aritzea gustatzen zaizu?

Bestalde, hurrek zeramaten arroparen kolore eta marrazkien erregistroa egin nuen.

3.1.3. Helburuak eta hipotesiak.

Helburuak.

1. Katalogoan irudikatuta ageri zenak gelako haurren gustoekin harremanik zuen ikusi nahi nuen. Horregatik, hiru egunez hurrek ekarritako arropa behatu nuen, eta katalogoaren analisia egin ondoren, haur bakoitzari galderak egin nizkion formulatutako hipotesiak betetzen ziren ala ez frogatzeko.
2. Nire helburua, katalogoaren bereizketaren, txokoen banaketaren, kolore, eramaten zuten arropa, jostailu eta marrazki bizidunen aukeraketaren artean korrespondentziarik dagoen ikertzea zen.

Hipotesiak.

Zerrendatutako hipotesiak, gelan aurretik ikusitakoarengatik eta katalogoaren azterketan oinarrituta egin nituen.

1. Neskena arrosa edo morea eta mutilena urdina edo gorria.
2. Hurrek antzeko marrazkiak gustoko dituzte, telebistaren eraginez.
3. Neskek panpinak eta mutilek autoak dituzte jostailu gustokoenak.
4. Toys “R” Us katalogoa erakutsita, bere generoarekin harremantzen duten jostailua eta telebistak modan jarritakoa hautatuko dituzte.

5. Mutilek eraikuntza txokoa hautatuko dute eta neskek etxe txokoa.

Arropari dagokionean, honen koloreak bat egingo du gustoko kolorearekin eta arropan agertutako marrazki edo estanpatuak genero ezberdintasunarekin harremana izanen du.

3.1.4. Galdetegiaren emaitzak. (ERANSKINA IV)

1. Zein da zure kolorerik gustokoena?

Galdera honi, taldeko haurren bostenak urdina aukeratu zuen eta beste bosten batek gorria. Erantzun hau eman zutenen %100 mutilak izan ziren. Haurren beste bosten batek arrosa hautatu zuen kolore gustokoen eta beste bosten batek morea. Erantzun hau eman zutenen %100 neskak ziren. Kasualitatea?

Batzuek hasieran bi kolore esan arren, haietako bat aukeratzea eskatu zitzaaien emaitza zehatzagoak lortu ahal izateko. Bestela denei bi kolore eskatu beharko litzaizkieke.

2. Telebistan agertzen den zein marrazki bizidun gustatzen zaizu gehien?

Galdera honen erantzunak oso anitzak izan ziren askok ez baitzuten telebistako marrazki bizidun baten adibidea eman baizik eta gustoko marrazki batena: marrazoak, lehoia, erraldoiak, edo arratoiak bezalako erantzunak jaso nituen.

Hala ere errepikatu ziren zenbait marrazki bizidun aipatu zituzten haurrek: Mickey Mouse, Dora, Bob Esponja eta Pepa Pig. Azken hau izan zen izendatuena (2 neska eta 2 mutil), gero Mickey (2 mutil, 1 neska), azkenik Dora (2 neska) eta Bob Esponja (1 mutil, 1 neska). Erantzunetan, ezin baieztatu daiteke neskek marrazki batzuk eta mutilek beste batzuk gustoko dituztenik, nahiko parekatua dago marrazki bizidunen hautaketa.

Interesgarria litzateke haurrek telebistan ikusten dituzten hauen azterketa egitea.

3. Zein da zure jostailu maiteena?

Galdera honen erantzun dexente, momentukoak izan ziren: eskura zuten jostailua aipatu zuten kasu askotan. Neska batzuek (3) panpina aipatu zuten jostailu maite bezala, baina pilota, nintendoa edo denak (2) bezalako erantzunak ere eman zituzten.

Mutilen artean garraioak azaldu ziren: autoak (3), trena (2), traktorea (1). Erraldoiak (2), liburuak eta dortokak izan ziren gustoko zituzten beste jostailuetako batzuk.

Lortutako erantzunetatik hipotesia erabat baieztatu ezin den arren, neskek ez dute garraiorik aipatu eta mutilen batek panpinak aipatzean, neskek ez bezala, erraldoiak edo ninja dortokak izan dira.

4. Toys "R" Us-en katalogo hontatik zein aukeratuko zenuke?

Aukeraketa azkarrago eta errazagoa izan zedin, bi orri ezberdinetako jostailuak izan zituzten aukeragai (Eranskina IV):



Figura 40. 9 hurrek hemengo jostailuak aukeratu: 7 mutil 2 neska. Autoak (2), ninja dortokak (2), helikopteroa (1), spiderman (2) mutilek. Neskek Doraemon eta Marvin panpina.



Figura 41. 14 hurrek hemengo jostailuak: 7 mutil, 7 neska. Mutilek Robo fish (3), suhiltzaile kamioia (2), medikuaren maleta (1) aukeratu. Neskek pultserak egitekoa (2), lanpara arrosak (2), Margoak (1).

Bigarren orrialde honetan neska zein mutilek aukeratutako jostailu bakarra dago: kanika zirkuioa (2 neska, 1 mutil). Katalogoko aldizkarian mutil bat ageri da honetan jolasten eta bi neskek jostailu hau aukeratzeak asko harritu ninduen. Irudien boterea agian ez da oraindik horren handia.

Jostailu guztiak banaka aztertzeke beharra zuten haurrak ikusi nituen, baina zenbaitzuek lehen begiradan orri horretan ez zutela gustoko jostailurik aurkituko argi zuten berehala bestera bueltatuz. Aipatutako haur hauek kasualitatez, neskek bigarren orrira jo zuten eta mutilek lehenegora.

5. Gelako zein txokotan aritzea gustatzen zaizu?

Haurren gelako txokorik gustokoenak plastika txokoa (%48) eta eraikuntza txokoa (%35) dira. Eraikuntza txokoa mutilen erdiak eta soilik neska batek hautatu dute gustokoen. Plastika txokoa nesken %75ak eta mutilen %20ak aukeratu dute.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

Aipatutako beste bi txokoak ordenagailua (2 mutil, 1 neska) eta mahai jokoak (2 mutil) izan dira. Plastika txokoan, neskak dira nagusi eta eraikuntza txokoan mutilak.

Haurretako inork etxe txokoa ez aukeratzeak asko harritu ninduen, normalean hiruzpalau haur egoten baitira bertan.

Arropa:

Jantzten dituzten moduak genero bakoitzari atxikitutako rolen banaketa eta irudi estereotipatua laguntzen zuela frogatu nahiak, hiru egunez haurrek eramandako arroparen kolorea eta bertako marrazki edo estanpatuak erregistratzera eraman ninduen emaitzak hauek izan zirelarik:

Kirol arropa asko ikusi nuen, bai mutilek bai neskek jantzia. Hiru egunetan kirol arroparik (txandal antzekorik) ekarri ez zuten 7 haur egon ziren (3 mutil eta 4 neska). Itxuran parekidea dirudien arren, nesken ia %50ak ez zuen kirol arroparik erabili, mutilen %17aren aurrean.

Koloretan, ezberdintasun nabariak aurkitu nituen: arrosa eta morea nesken arropan jaun ta jabe eta grisa, urdina eta berdea mutilenean. Nesken %100a egun batez gutxienez arrosa kolorez jantzia etorri zen eta mutilen kasuan, %0a izan zen arrosaz edo morez jantzia etorri zena. Urdina, gelakideen erdian baino gehiago presente izan arren, nesken %20ak besterik ez zuen arropan eta mutilen %75ak.

Koloreez gain, marrazki edo estanpatuek aldea handitzen zuten: mutilek ia beti marradun nikiak (%50) zeramatzaten. Neskek, marradunez gain (%50), puntutxoekin, bihotzekin, izarrekin hornitutakoak. Kamisetan marrazoak, osasunaren harmarria, scooby doo eta munstroak zeramatzaten mutilek eta minnie, trebolak eta pastelak (izar eta bihotzak ahaztu gabe) neskek. Ez zen bihotz, izar eta bestelakoak zituen mutilik agertu ez eta Osasuna, marrazoak edo munstroak zituen neskarik ere.

Jantzten dituzten moduak harremana du gustoko kolorearekin? koloreak, haurrak jostailu mota batzuetara bideratzen ditu? Jostailuek genero ezberdintasunak handiagotzen dituzte? Rolen estereotipazioa eta lanen banaketa laguntzen dute?

Ikerketaren emaitzak gelako partaide guztiekin elkarbanatzea interesgarria litzateke, irudiek (kasu honetan katalogoek) ezberdintasunak nabarmentzen egiten duten lana azaleratzeko eta gure identitatearen eraikuntzan betetzen duten papera aztertzeko.

3.2. Hautzaroaren irudiak: Irudiak identitatearen eta munduaren eraikuntzan.

Irudiek guri eta munduari buruz ditugun ikuspegiaren eraketan duten paperaz ohartu behar gara eta kontziente izan gure identitatearen (garenaren) eta errealitatearen (inguruaren) eraikuntzan duten eraginaz (Hernández, 1996).

Katalogoaren ikerketak, irudiek identitatearen eraikuntzan duten papera hausnartzera eramán gintuen, eta kezka berri bat sortu zitzaigun: artearen bidez hautzaroaren estereotipatu gabeko irudiak eskeintzea eta aztertzea posiblea zen ala ez.

Haurrak beren identitatearen eta munduaren eraikuntza egiten ari dira eta irudiek honen eraketan duten eraginaz ohartzea, eta beste haur batzuen tokian jartzea ez zen hiru astetan landu zitekeen zerbait. Horregatik, proposamen honen zati nagusia artearen hautzaroaren irudi estereotipatu gabeak bilatzean zentratu da, hurrekin hautzaroari buruzko galdeketa saioa eginez, irudien hautaketa gauzatuz, eta gelako praktikarekin (asteko protagonista jarduerarekin) uztartzeko etorkizuneko lerro bat proposatuz.

3.2.1. Hautzaro kontzeptua.

Hautzaroaren kontzepzioa historian zehar aldatu den arren, honekin lotuta jarraitzen duten zenbait ideia aipatu nahi nituzke: haurra inuxente, alai eta jostari bezala, kezkarik ez duena eta izanez gero, hauek argitzeko (edo arazoei irtenbidea aurkitzeko) helduaren beharra duena.

Hautzaroaren kontzepzio honengatik prestatzen dira haurrentzat espreski eginiko liburuak, telesailak, marrazkiak, arropak... beren ingurua edulkoratu egiten da modu honetan, dena koloretsua bihurtzen da atzean dagoena ikusten ez delarik (edo ikus ez dadin).

Haur estetika honek, arteek eta ikus kulturak eskein ditzaketen aukerak asko murrizten dituzte, hautzaroaren kontzepzio sinplifikatzailean oinarrituta dagoelako. Kolorezko Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

mundu honen atzean, haurren identitatearen eraikuntzan eragiten ari diren irudiez kontziente izan behar dugu, hauek aztertzeaz gain, bestelako ikus imaginario bat osatzeko irudiak eskeiniz.

3.2.2. Jardueraren deskribapena.

Haurrei nolakoak diren galdetzean, normalean adina eta izena esaten dituzte. Dexente dira neska edo mutila direla azpimarratzen dutenak eta egon badira bere alderdi fisikoren bat nabarmentzen dutenak. Zer gustatzen zaien galdetzean jolasa izaten da ohiko erantzunetako bat. Haurtzaroaren beste irudi batzuk eskeintzea interesgarria iruditzen zitzaien, telebistako estereotipatutako kontzepzioetik urrundu asmoz.

3.2.3. Helburuak eta hipotesiak.

Helburua, beste errealitate batzuk erakutsi eta haienarekin alderatzeko aukera eskeintzen zuten irudiak bilatzea zen (bestelako ikus imaginario bat osatzeko) eta hauek gelan aztertzea. Bestalde, haurra izatearen teoria lantzerantz ailegatu gabe, direnaren inguruan hausnartzeko aukera eskeini nahi genien irudi ezberdin hauek aztertzean. Hipotesi bezala, estereotipatu gabeko irudiak aurkitzea zaila egiten zitzaiola eta haurrek bestearen lekuan ezingo zutela jarri hartu genituen.

3.2.4. Ekitaldiaren garapena.

Galdeketa saioa.

Hausnarketa honen ostean, gelako haurrei asanbladako momentu zehatz bat probestuta galdetzea erabaki genuen: *Zer da haurra izatea?* Hasieran ixiltasuna nagusitu zen, horren galdera irekiaren aurrean, batek haiek haurrak zirela esan zuen arte. *Ni haurra naiz?* Denek aho batez ezetz esan zuten eta zergatia galdetzean ideia asko atera ziren: ez nintzelako eskolara joaten, ez nuelako txokoetan jolasten, titiak nituelako, handia nintzelako... *Nolakoak zarete haurrak? Zer egiten duzue?* Eskolara joaten zirela eta asko jolasten zutela esan zuten, eta batek asko ikasten zutela ere aipatu zuen. Hezitzaileak orduan, bera ere eskolara joaten zela eta asko ikasi eta ongi pasatzen zuela esan zien eta ea bera ere haurra zen. Ezetza berriro nagusi. *Tu eres grande y nosotros no* esan zion haur batek. Beste batek haiek (haurrak) txikiak zirela azaldu zuen eta gurasoak berriz handiak.

Elaia Ullate Ballaz

Zein gauza egiten dituzue haurrek eta zein helduek? Haurrek jolasten zutela, ongi pasatzen zutela esan zuten. Helduak lanarekin harremandu zituzten eta batek bere ama ikasten ari zela esan zuen. Ea haiek ikasten zuten galdetzean ziurtasunez baietz erantzun zuten eta beraz, ikasteak heldua izatearekin harremanik ez zuela erabaki zuten. Helduek ez bezala, haurrek margotzen zutela eta jostailu asko zituztela gaineratu zuten beste bik.

Asanbladan sortutako ideietatik, eta norberak egindako irudien bilaketatik, zenbait jarduera posible otu zitzaizkigun hezitzaileari eta bioi, edo hobeki esanda, izandako elkarriketa, irudien hautaketarako oso lagungarria egin zitzaigun.

Irudien prestakuntza edo hautaketa.

Jasotzen zutena aztertzea bezain garrantzitsua iruditzen zitzaigun jasotzen ez zutenari arreta jartzea. Honetarako haur ezberdinen irudiak erakustea interesgarritzat jo genuen, jolasaz eta ongi pasatzeaz haratago zihoazen egoerak eskeiniz. Horrela, haur izatearen kontzeptua zabaltzeaz gain, beren ingurua ulertzeko eta beste batzuen ezagutzeko aukera izan zezaten.

Arestian esan bezala, gelako martxa ez eteteagatik eta denbora aldetik justu ibiltzeagatik ez genituen proposamen hauek aurrera eramane. Gure hipotesietako bat haurrek bestearen lekuan ezingo zutela jarri zela kontuan izanda, denbora tarte luzeagoa beharko genuke. Gainera hurrekin irudiek identitatearen eraikuntzan duten eragina aztertu aurretik, irudiak aztertzean ohitu beharko genukeela iruditzen zitzaigun. Gauzak horrela, ikus imaginario berri bat osatzeko helburuari jarraituz, ondoko irudiak hautatu genituen:

Hezitzaileak proposatu zuen bezala, iaz bost urteko hurrekin landutako liburuarekin abiatzea interesgarria litzateke. Etxetik eskolara bidea errepresentatzeko jardueraren barnean (bidean aurkitutakoa aztertu eta nahi bezala adierazi) lantzen zuten. Aproposa irudituta ere, jarduera hiru urteko hurrekin aurrera eramateko egokitu beharko litzateke.

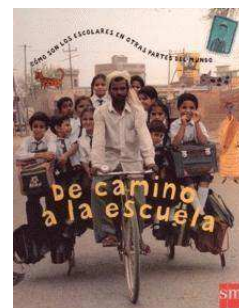


Figura 42. Liburuaren azala.

Gelako haurrek etxera eramateko liburuak “De camino a la escuela” izenburua du. Antzekotasunez eta ezberdintasunez ohartzeko aukera paregabea eskeintzen du eta gure burua, ingurune hurbilean kokatzeaz gain (eskola), besteena ezagutzekoa eta gurearekin alderatzeko tartea aurkezten digu.

Aurreko irudietan haur ezberdinen eskolak agertzea, haurren errealitate hurbileko elementua izateagatik hezitzaileak hautatu zituen bezala, logela ere inguratzen dituenaren zati garrantzitsua da.

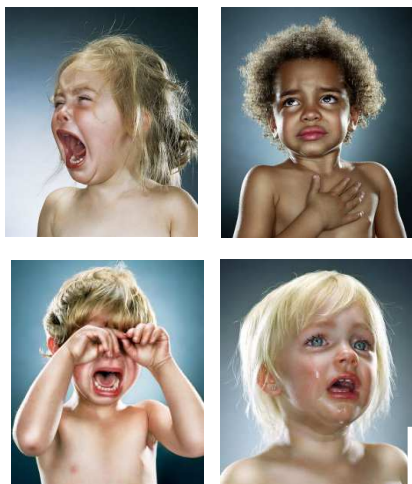


Figura 43. 44. eta 45. Mollison-en laneko zenbait argazki.

James Mollison-en “Where children sleep” lana, haurren eta beraiek lo egiten duten lekuen argazkiez osatua dago. Irudiekin batera, haurraren izena, adina, hiria eta herrialdea ageri dira. Beste bizimodu batzuk ezagutzeaz gain, beren ingurunea aztertuta eta baloratzeko lagungarriak litateke: direnaz eta dutenaz kontziente izateko.

“What meets the eye: images of rural poverty” landa eremuan bizi diren pertsonen 111 argazkiz osatutako bilduma da. Ez dut eskuetan izateko aukerarik eduki baina beste ingurune batzuk ezagutzeko aberasgarria izanen zela ziur naiz.

Jill Greenberg-en “End of times” argazki bilduman, negarrez ari diren haurrak ageri



dira. Hau, negarrari buruz hitz egiteko erabiltzeaz gain, haurrak zergatik egon litezke negarrez aztertzeke erabil genezake.

Negarra eragin dietela esan (goxokia edo jostailua kenduta) eta iritzia eman zezaten. Hau gaizki legoke eta iragarkietan ageri diren haur irrifartsuak ez?

Figura 46. Greenberg-en argazkietako batzuk.

Negar egiteko eskubidea, triste egotekoa, haserre sentitzekoa dugula aipatuko genuke, ez dugu derrigorrez ongi eta pozik sentitu behar. *Noizbait esan dizuete “ez negarrik egin hori txikiek egiten dute”?* Haurrek eta helduek, denek negar egiten dugu, bai neskek eta bai mutilek.

Identitatearen eraikuntzan txikitatik ikasten dugun zerbait da ni neska naiz edo ni mutila naiz esaldia. Amaren barnean gaudenean ere, gurasoei ematen zaien lehen datua izaten da guretzat izen egokia aurki dezaten. Binomio hori apurtu beharko genukeela alde batera utzita, irudiek nolako mutila edo neska izan behar dugun esaten digute. Telebista piztearekin bakarrik haur batek jakin dezake zer espero den berarengandik, izanen den gizon edo emakumearengandik. Aurretik aipatutako irudietan, gure identitatearen parte den hau aztertzeko aukera izanen genuke irudietako nesken eta mutilen jarrerak komentatuz.

Asteko protagonistarekin uztartuz.

Azkenik, eta ez horregatik garrantzi gutxiagokoa, ikasgelan aurrera eramaten diren jarduerak aipatu berri direnekin uztartzea oso aberasgarria litzateke. Ideia hau, hezitzailearena izan zen, bere ustez proposatutako jarduerak gelan landutakoarekin harreman urrunegia zutela iruditzen zitzaiolako. Erabat ados negoen berarekin eta izan zuen ideia itzela iruditu zitzaidan.

Astero haur bat asteko protagonista izaten da eta bere gustoko jostailu eta elementuez betetako kutxa bat ekartzen du beste lagunekin elkarbanatzeko. Asteko protagonistaren kutxa identitatearen isla zela aipatu zidan eta berarekin erabat ados agertu nintzaion. Horrela, “De camino a la escuela” liburuan ageri ziren haurrek, edota James Mollison-en lanean agertutakoek asteko protagonista izanez gero kutxan zer sartuko zuten pentsatzera animatzea otu zitzaion.

Haur bakoitzarentzat asteko protagonista izatea eta bere kutxa gelara ekartzea oso berezia izaten da. Gelan horren garrantzitsua den proposamena atal honetan aipatutakoekin elkartzea sekulakoa litzateke.

Horrela, jarduera solteak zirenek, zentzu handiagoa lortuko zuten gelako dinamikan edo egunerokotasunaren barnean eta esanguratsuagoak izanen lirateke.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

3.3. Elikagaietatik abiatuta: Irudietan ikusten dena baino gehiago dago.

Irudien atzean agerikoa baino gehiago ezkuta daiteke. Ezin dugu ahaztu irudi guztiek intentzio bat dutela eta kanpoko itxuraren atzean uste duguna baino gehiago dagoela. Dagoen hau aurkitu eta diskurtsoak aztertu behar dira (Hernández, 1996).

Deskribapena.

Jarduera edo proposamen ezberdinen bidez, hurrek irudi ezberdinak azter zitzaten nahi nuen, haien atzean (edo haietan) ezkututzen denaz ohartzeko egoerak sortu. Proposamen honetan eta aurretik azaldutakoetan, gelako tutorearen babesa eta laguntza jaso nuen, baina oraingoan bere iritzia aintzat izan nuen arren, nik gidatu nituen jarduerak. Hauek praktikara eraman aurretik, berari egingo nuenaren inguruko azalpena eman nion bere parte hartzea bere esku utzi nuelarik.

Helburuak eta hipotesiak.

Ikerketaren une honetan, praktikan artearen funtzio aztertzaile kritikoa ikus kultura lantzeko baliagarria ote zen aztertu nahi genuen eta irudi ezberdinen azterketarekin haurren jarrera kritikoa piztea genuen helburu.

Hipotesiak ondokoak izan ziren: alde batetik, hasieran agerian dagoenarekin geldituko dira eta irudi ezberdinak aztertu ahala ezkutukoa aurkitzeko jarrera azalduko dute, eta bestetik, arteak ikus kultura lantzeko aukera ugari eskeintzen ditu.

Eraitzen azterketa.

3.3.1. Elikagai mozorratuak.

Hurrekin batera, talde handian, irudi ezberdinak aztertzea eta hauetan agerikoaz haratago dagoena bilatzeko jarrera sustatu nahian, haientzat ezagunak eta hurbilak ziren elementuak aztergai izatea ezinbestekoa zela argi ikusi nuen. Ezustekoa izan zen Hikaru Cho artistaren “Alimentos disfrazados” lana aurkitzea. Irudietan ikusten dena baino gehiago dagoelaren adibide garbia iruditzen zitzaidan eta landutako gaia hurrekin gelan tratatzeko aproposa denek ezagutzen zituzten elikagaiak ageri zirelako.

Hiru argazki bikotek osatutako lanean izenak garbi uzten duen bezala, elikagai mozorratuak ageri dira. Bikote bakoitzean lehen argazki batean elikagai bat ageri da eta bikote duenean elikagai beraren argazkia barnekoa ikusgai uzten duelarik. Banana (pepinoz), tomatea (mandarinaz) eta arraultza (berenjenaz) mozorratuta ageri dira. Hurrei bikoteka aurkeztu zitzaizkien mozorratutako elikagaiak, lehen irudiaren azterketatik hirugarrenaren azterketara ezberdintasunak ematen ziren ikertzeko.

Helburua eta hipotesiak.

Jarduera honen helburu zehatza, lehen irudiaren azterketatik azken irudiaren azterketara hurren jarrera aldatzea eta jarrera kritikoaren agerpena ematea zen. Hipotesia jarrera kritikoaren agerpenaz haratago joanda, azken irudian berenjenaren itxuraren azpian beste elikagai bat ezkututzen zela aurreikustea zen. Aipatutako hipotesia betez gero, erantzun posible asko daudela ulertuko dute, hau da, interpretapen anitzak egon daitezkeela.

Jardueraren garapena: irudien aurkezpena eta interpretapena.

Egunero hamaiketakoan fruta hartzen dute eta bakoitza berea jaten ari zela, kanpotik mandarina dirudien tomatearen argazkia erakutsi zitzaaien (ebaki gabe ageri dena). *Zer da hau?* galderari laster erantzun zioten laranja eta mandarinaren artean zalantzaren bat agertu zen arren.

Jarraian, erditik moztua ageri den irudia aurkeztu zitzaaien. *Eta hau zer da?* Harridura aurpegiak nabariak ziren. Tomate erdia mandarina erdiarekin zela bata, argazkian agertzen zena ezinezkoa zela besteak, gezurrezko mandarina zela beste batek. Haur baten hitzak azterketan lagungarriak izan ziren: mandarina edo tomatea zen jakin behar genuela. *Zer uste duzue mandarina edo tomatea dela?* Laster haurretako batek tomate bat kanpotik margotua zela baieztatu zuen. Taldeko batzuk erabat ados egon ez arren, orokorrean ideia horrekin bat agertu zen hurren gehiengoa.



Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

Figura 47. 48. eta 49. Aztertutako elikagai mozorratuak.

Urrengo irudia pepinoarena izan zen. *Zer da hau?* Hurrek ia aho batez pepinoa zela erantzun zuten. Denak ados zeuden pepino zurituaren argazkia ikusi zuten arte. Hori tranpa zela esan zuen batek. *Berriro margotu dute!* Banana mozorratu zutela esan zuen beste batek. Lanaren izenburua mozorratutako elikagaiak zela adierazi zitzaien. Banana jaten zebiltzan haurrak eskuetan zuten frutari begira ondoko galdera planteatu zitzaien: *Zer gehiago izan liteke banana?* Kalabazina, azenahorioa eta linterna izan ziren proposamenetako batzuk.

Azken argazkia erakustean galdera berdina: *zer da hau?* Batzuek berenjena esan zuten arren, laster esan zuen haurretako batez kontuz ibili behar zutela, engainatzeko zela hori. Mozorroa zela eta barnekoa berenjena ez zen zerbait izanen zela. Hezitzaileak orduan zera komentatu zuen: kanpotik *berenejena dirudi baina barruan beste zerbait egongo da, zein uste duzue izanen dela mozorratutako elikagaia?* Kanika bat! Lagun batek jateko gauzak direla argitzen dio. Tomatea, muxika, udarea eta marrubia izan litekeela atera da. *Ikusiko dugu zein den mozorratutako elikagaia?* Baietzarekin eta irudiaren erakusketarekin batera, haurren sorpresa keinuak etorri ziren.

3.3.2. Archimboldoren lanean oinarrituta.

Hamaiketako orduan eginiko aurreko jardueraren arrakasta ikusita, une hori beste proposamen berri batzuk aurkezteko egokia zela iruditu zitzaidan. Elikagaiekin eta artearekin erlazionatutako irudi tipikoa etorri zitzaidan burura: Archimboldoren lana. Proposamenak, aurrekoetan bezala, ez zuen produkzioa helburu, ikusten duguna aztertu eta atzean dagoenaz ohartzea baizik.

Helburua eta hipotesiak.

Osotasunaz eta osotasunaren parteetaz ohartzea zen jarduera honen helburuetako lehena. Bigarrena, parte berdinekin gauza ezberdinak egin daitezkeela aurkeztea. Honen inguruko hipotesietan lehena zen haurrak ez zirela irudiaren parteetaz ohartuko. Irudia gertutik ikusterakoan, parte ezberdinak deskubritzeko gogoia izanen zutela zen bigarrena.

Jardueraren garapena: Archiboldoren irudien aurkezpena eta interpretapena.

Bi irudiak nahiko azkar aurkeztu nituen: zer ikusten duzue? galdera planteatuta, hauek erantzunetako batzuk: pertsona bat, gizon bat bibotearekin, eta txano bat darama. Koroa du, koloretako zapia dauka. Oso arropa koloretsua daukate.



Figura 50. Archiboldoren irudiak.

Irudiak gertutik ikusteko aukera izatean, d elementuak botatzen hasi ziren. Bakoitzak bana esan zezan eskatu zitzairen. Denek esandakoekin: begira zenbat gauza dauden irudi honetan ezkutatuak, eta hoiekin guztiekin, pertsona bat irudikatuta ageri da. Haur batek orduan, aipatutako elementuekin gauza asko egin zitezkeela esan zuen. Zer egin zitekeen galdetzean ordea, *ba gauza asko!* besterik ez zuen esan.

Momentu horretan, beste irudi bat erakutsi zitzairen haurrei eta ikusten zutena adierazteko eskatu zitzairen. Monstruo bat zela esan zuten batzuek, baina haur batek gertutik ikusi nahi zuela esan zuen.



Figura 51. Erakutsitako irudia.

Zergatia galdetu zitzaion, ea zergatik nahi zuen hurbilagotik ikusi. Berak, munstroa zerez eginga zegoen jakin nahi zuela esan zuen. Irudia harengana gerturatu aurretik bera zutik zetorren irudia aztertzeraz. Gainontzeko gelakideei bere aurkikuntza azaldu zien, barazkiz egindako munstroa zela. Honek aurrerago egingen ziren irudien erakusketan eragina izan zuen, haur batzuek hurbiltzeko beharra zutelarik planteatutako galderari erantzun aurretik. Lehengo inpresiotik haratago, ezkutuan zegoena aztertzeke nahia.

3.3.3. Forma baten interpretapen anitzak: Escher.

Plastika txokoan zenbait haurren arteko elkarriketetan, lan beraren inguruko interpretapen ezberdinak agertu ziren. Hau ikus kultura lantzeko orduan, kontuan

hartzeko eta garatzeko alderdia zela pentsatu nuen, produkzio edo irudi baten aurrean, interpretazio ezberdinak egon daitezkeelaz ohartzea.

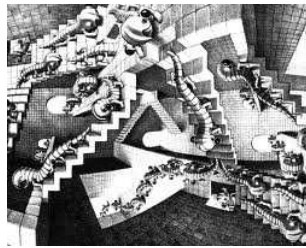


Figura 52. eta 53. Escherren lanetako bi.

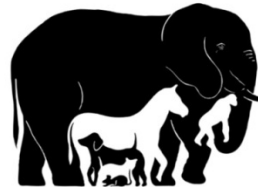


Figura 54. Aztertutako irudia.

Oinarrizko irudi berean gauza ezberdinak aurki zitezkeela erakusteko, asanbladan haurrei aurkezteko goiko irudiak bururatu zitzaizkidan: lehengo biak oso gustoko nuen artistaren lanak zirelako, bestea baserrian egon ondoren animaliei buruz gauza asko kontatzen zituztelako eta gaia hurbila izanen zitzaielako. Azken hau aukeratu nuen gertutasunagatik nahiz berriz ere, irudi “edulkoratuena” aurkezten nebilen. Horregatik, Escherren irudiak zituen liburua liburutegi txokoan eskuragarri utzi nuen.

Helburuak eta hipotesiak.

Gauza berdinen inguruan, gauza ezberdinak ikus zitezkeela aztertzea eta bilaketan jarduteko jarrera erakustea nituen helburu. Aztergai zen irudiaren interpretapen anitzen ondorioz, animalia guztiak aurkituko zituztela nuen hipotesi, baita bilaketarako jarrera hartuko zutela ere.

Jardueraren garapena.

Besteetan bezala, irudiak erakustean egindako galdera bera formulatu zen: *zer ikusten duzue?* Animaliak zerrendatzen hasi ziren: elefantea, txakurra, zaldia eta arratoia izan ziren zerrendatzen lehenak. Haur bakoitzak esandako animalia non zegoen seinالاتu egin zuen. Katua ere aipatu zuten baina tximinoa ez zen esaten. Irudian sei animalia ageri zirela eta esandakoez gain beste bat falta zela komentatu zitzairen. Animalia batzuk ezkutatuta zirelaren kexu agertu zen haur bat. Bilatzen jarraitu zuten, animalia ezkutua aurkitu zuten arte. Irudi berdinen barnean, irudi asko ezkuta zitezkeela esanda amaitu zen irudi horren analisisa.

3.3.4. Tailerrean itzalekin esperimentatzen.

Gelako haurrek bi saioetan tailer batean iluntasunean elkarrekintzan aritzeko aukera zuten proposamena diseinatzen nenbilela. Nire ikerketa-ekintzaren helburuetako bigarrena, haurrek jarrera kritikoa izan zezaten lortzean zentratu nintzen. Irudien azterketetan hau erakustez gain, bestelako egoeretan ere gerta zedin nahi nuen baita produkzio mailara ailegatzea ere.

Esan bezala, Haur Hezkuntzako maila guztietako haurrentzat prestatutako tailerrak iluntasunarekin eta argiekin harremana zuen eta instalazioan bertan proiektore bat zegoen. Tailerrean modu askean aritzeko aukera zuten haurrek eta haiek proiektorean jarritakoaren eta proiektatutakoaren arteko erlazioa ikustea espero nuen, itzalak sortzeko eta aztertzeko. Ikasgela honetako haurrek izan zituzten lehen saioetan ez zen halakorik gertatu ordea.

Helburuak eta hipotesiak.

Helburua tailerrean beren produkzioak, proiektatutako itzalak, sortzea eta hauek aztertzea zen. Nirekin aztertutako irudien jardueretatik kanpo, haien produkzioen inguruko elkarrizketak gertatzea “modu naturalean⁵”. Hipotesia, itzalak sortu eta aztertuko zituztela nuen.

Honekin batera, irudien atzean ikusten dena baino gehiago dagoela lantzen jarraitu nahi nuen.

Jardueraren garapena.

Zaborrarekin itzalak egiten zituzten artista batzuk gogoratu nituen: Tim Noble eta Sue



Webster. Aztertuko genituen irudiekin, aurretik egin bezala tailerrean proiektatutako itzalekin esperimentatzeaz gain, hauek aztertzeko helburuarekin, apropos aukeratu nuen ondoko argazkia. Lehen planoko “zaborra” ez zenez oso agerian gelditzen, ezkutatzen dena

Figura 55. Erakutsitako bilatzen jarraitu behar zutela ikusiko zuten. Gainera foko lehena.

⁵ Modu naturalean, askatasunean aritzeko aukera adierazi nahi da, inolako jarraibiderik gabe.

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

batek argitutako multzoaren itzala zela ere, ez zen nabaria eta agerikoaz hausnartzeko aukera ematen zuen.

Irudia erakustearekin batera: *Zer ikusten duzue?* Jadantik haurrak irudiak aztertzeraz ohitzen hasiak ziren eta haien aurpegiak ikustean irrika eta ikasteko nahia ikusten zen. Bi pertsona zeudela esan zuen batek, eseriak eta haserre zeudela. Beste batek triste zeudela *porque no se están mirando*. Triste edo haserre zeuden bi pertsona ziren galdetzean hurrek baietz esan zuten. Lehen planoan ikusten zenari buruz galdetzean ez zela ongi ikusten baina eraikuntza txokoko gauzen antzekoa zela esan zuen haur batek. Haurrek beren ideiak adierazi ondoren, hitzik esan gabe bigarren irudia erakutsi zitzaion.

Berdina zela esan zuen haur batek. Orain borobil baten barruan zeudela erantzun zion beste batek. Gainera ondoan gauza asko zirela (ez zen argi ikusten zaborra zela). Borobilean zentratu zen azterketa, batek eguzkia zela, besteak bere eskuargiaren antza zuela. Bai, argia zela baieztatu zuen haur batek. Argia nondik zetorren galdetzean, fokoaren kokalekua seinalatu zuen.



Figura 56. Erakutsitako bigarrena.

Hezitzaileak: *orduan hemen argia dago, hemen gauza hauek, eta hemen bi pertsonen irudia*. Bat-batean entzun zen: *esas son las sombras*. Hezitzaileak: *itzalak? Zeinenak?*

Aurreko esaldia esan zuenak, itzalak zirela argi zuen baina ez ordea zerenak. Agian argazkian agertzen ez ziren bi pertsonenak zirela esan zuen azkenean. Haurren arreta zabor multzora bideratu arren, ez zuen espero zen erantzuna eragin eta urrengo egun batean beste irudi batekin saiatzea pentsatu zen.

Beste bi irudietan aztertutakoa birgogoratuta, itzalaren gaia atera zen asanbladara: itzala zer den, nondik datorren, nolakoa den edo diren... eztabaidatzen aritu ondoren, denok eta gauza guztiek itzala zutela adostu zen, eta itzalak izateko argia beharrezkoa zela aipatu zen. *Pero en la oscuridad no* izan ziren haur baten hitzak. Tailerrean frogatuko zutela erabaki zuten.

Irudi berri bat erakutsi zitzaion oraingoan proiektatutakoa zer zen identifika zezaten. *Basura da*. Baina ezin da hiri bat zaborrarekin irudikatu, ala bai? Botatzen dugunari erabilera ugari eman diezaiokegula aipatu zen.

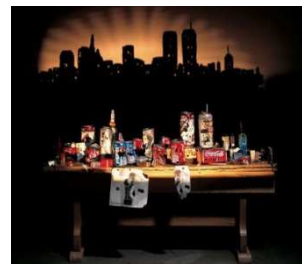


Figura 57. Erakutsitako azkena.

Tailerrera joanen ziren haurrak (taldekideen erdia), sortutako zalantzak argitu zitzaion animatu zituen hezitzaileak.

Haurrek erabakiko zuten zalantzak argitu nahi zituzten ala ez, ilunpetan dagoen gela batean sartzea, bertan eroso eta ziur sentitzea ez bait da kanpotik ikusten den bezain erraza. Tailerraren prestatzaileek instalazioarekin probokazioaren bidez emozioak sortzea zuten helburu eta helduaren papera prozesuak behatzea zen. Tailerraren prestaketak eta bertako materialen hautaketak lan handia zuen atzetik eta horregatik ez nuen nire helburuek besteenak zapaltzerik nahi.

Egun horretan tailerrean zenbaitetan itzalekin jolasten aritu ziren arren, ez genuen gertatutakoaren argazkirik egitea lortu. Gainera, haur batzuek itzalei erreparatu zieten baina beste batzuek proiektorearen gainean objektu ezberdinekin frogak egiten egon ziren. Urrengo tailer egunean itzalekin jolasak erregistratzera hurbildu nintzen arren, ez zen halako egoerarik sortu eta beraz, ondoko argazki hauek gertatutakoaren isla.





Figura 58. 59. 60. 61. 62. eta 63. Tailerrean gertatutako batzuk.

Tailerrean hamaika egoerak adierazteko argazkiak besterik ez dira goian ageri direnak. Itzalena argi errepresentatu ez arren, instalazioaren barnean bizitakoaren hiru adibide dira. Irudien atzean ezkutatzen dena deskubritu nahiaz gain, ilunpetan norbere burua kokatu eta ezagutzekoa, eskuragarri diren materialekin eta lagunekin elkarrekintzan jardutea, esperimentatuz, bilatzen eta aurkituz jasotako ikasketen hiru momentu.

Batzutan emaitzen bila gauden arren (ni itzalekin jolasak erregistratu nahian), beste momento batean daudela ulertu behar dugu eta etengabeko prozesu honetan aurrera egiteko denbora behar dela.

ONDORIOAK ETA BIDE IREKIAK

Lana egitera eraman ninduen kezka, hezkuntzan arte funtzio bakar batzuen agerpena izan zen. Praktikan aurkitutakoan zegoenaz gain, ez zegoenari arreta jarri nahi izan nion, bereziki artearen funtzio aztertzaile-kritikoari. Hasieran formulatutako hipotesia bete zela ikusita, ezezagunagoa edo gutxiago lantzen den funtzio hau ikus kultura lantzeko baliagarria ote zen jakin nahi izan nuen.

Askotan haur hezkuntzan produzitzea lehenesten da, jasotzen ditugun produkzioak aztertu eta landu gabe. Horregatik hasieran buruan ez nuen galdera berriaren erantzun bila hasi nintzen. Ikerketa ekintza bihurtu zen printzipioz hala planteatu ez nuen arren. Ikerketaren baitan sortutako zalantzei bide egitea interesgarria izan zen oso, teoriatik haratago praktikan aukerak sortzeko.

Garatutako azken atalak, praktikan egindakoarekin erlazionatutakoak, aurretik nituen ideiak gauzatzeko eta aztertzeko aukera eskeini dit baita ikertutako guztiaren inguruko hausnarketak biltzekoa ere, azken finean ez dago praktikarik gabeko teoriarik eta ez dago teoriarik gabeko praktikarik.

Artearen bidez ikus kultura aztertzeko proposamenak egitean, haurrek jasotako irudien (jostailu katalogoarena, adibidez) azterketa egiteak hauen botereaz ohartzen lagundu zidan. Katalogoan ematen ziren ezberdintasunak ez ziren kasualitatearen ondorio eta galdetegiaren emaitzek argi utzi zuten neska-mutil binomioaren bereizketa ematen zela haurren gusto eta aukeretan.

Katalogoen azterketan, espero nuen kolore bereizketaz haratago, tipografiaren erabilerak, idatzitako esaldiek eta jostailuak aurkezteko moduak izugarri harritu ninduten bereizketa handiagotuz.

Galdetegiaren emaitzak aztertuta, harreman estua ikusi nuen gustoko kolorearen eta katalogoko aukeraketaren artean nesken gehiengoak jostailu arrosak aukeratu zituela ikusita. Arroparen inguruko ikerketarekin, oso azalekoa izan zen arren, jantzien kolorearen eta gustoko kolorearen arteko harremana ziurtatu ahal izan nuen.

Jostailu maitearen eta katalogoko hautaketaren artean harreman zuzenik egon ez arren, jostailu hauen eta gustoko txokoaren artean erlazioa zegoela ikusi nuen. Beraz, korrespondentzia eman zen katalogoaren eta haurren gustoen bereizketaren artean.

Behin irudien botereaz ohartuta, hauek aztertzean irudietan lehen begiratu batean dagoenaz haratago joatea beharrezkoa zela erabakita, artea irudi estereotipatu gabeak eskeintzeko gai ote zen ikertu genuen. Besteak beste telebistan haurren irudi estereotipatu gabeak aurkitzea zaila iruditzen zitzaiguna, arte produkzioek eskeini ziguten: apaingarri eta edulkoraziorik gabeko errealitatea erakutsiz.

Argazki bildumen edota erreportaien erabilera baliagarria iruditu zitzaigun aipatutako arrazoiagatik eta artea estereotipatu gabeko irudien bilaketan eta hautaketan lagungarri izan zitzaigula baieztatu dezakegu.

Irudien bilaketan ez ezik, irudien azterketan artea tresna baliagarria zen jakin nahi genuen, aztertzeko jarrera pizteko aproposa. Horregatik, ezkutukoa bilatzeko jarrera sortzeko helbururarekin, arte produkzio ezberdinetan atzean zegoena bilatzen aritu ginen lau proposamen ezberdinekin.

Ezkutukoaren bilaketa honetan, hasieran haurrak agerikoan gelditu ziren arren, prozesuan zehar aztertzeko jarrera erakutsi zuten. Elikagai mozorratuekin argi ikusi genuen lehen iruditik azkenekora izandako aldea. Honek, irudien azterketa entrenatu beharreko zerbait bezala ulertzera eramanez, irudiak hausnartzen eta kritikatzeko ohitzea jardueretatik kanpo jarrera hori ager dadin.

Archimboldoren irudien azterketaren ondoren mounstroarena aurkeztean, hurbiletik ikusteko beharra sortu zen, azalekoarekin konforme ez egonda, haratago joan nahian. Haurrek antzeko elementuez ohartu ondoren, hauekin irudi ezberdinak sor zitezkeela ikus zezaten nahi nuen. Escherren lanean oinarrituta, ezkutukoaren bilaketan jarraituz, irudi berdinen aurrean erantzun edo interpretapen posible anitzak zirela ulertzea nahi zen.

Ulermen maila hori lortuta, beren produkzioak aztertzeko jarrera agertzen zen ikusteko itzalekin egindako jardueren osteko tailerrera jo nuen. Mintzagai izan

Arte eta ikus kulturaren funtzio aztertzaile-kritikoaren agerpena eta proposamenak haur hezkuntzan

genituen itzalekin esperimentatzen aritu ziren arren, egun horretan gertatutako egoera puntualak besterik ez ziren izan. Itzalekin jolasak argazki bidez dokumentatzera hurbildu nintzen urrengoan ez zen halakorik gertatu. Produkzioak sortzeko eta aztertzeko pentsatutako jarduerak ez zituen espero nituen fruituak eman.

Fruitu hauek, proposamenaren barnean espero gabeko egoerek eman zituzten, eta ez dut hauek ezkutuan gelditzerik nahi. Tailerraz kanpoko beste momentu batzuetan haurrek aurkeztutako irudiei emandako erantzunaz ari naiz. Haurrek, inork horretara animatu gabe, ikusitakoari erantzuteko edo honekin elkarrizketan aritzeko beren irudiak sortu edota aztertu zituzten.

Elikagai mozorratuen proposamenean, argazkian mozorratuta zegoen elementua zein izan zitekeen pentsatu ondoren amaitutzat eman arren, haurren artean beren fruta zerez mozorratuko zuten pentsatzen jarraitu zuten, jarrera aztertzailea azaleratuz.

Archimboldoren jardueran, produkzio mailara heltzea ezinezkotzat jo nuen bururatutako jarduerak errepresentazio gaitasun altua eskatzen zutelako (frutez osaturiko zerbait marraztu) edota esku trebezia konplexuegia behar zelako (supermerkatuko aldizkariko produktuak moztu eta hauekin zerbait sortu). Bi haurrek

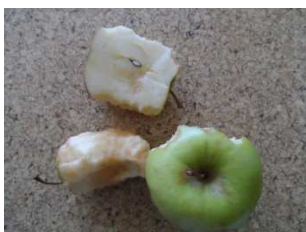


Figura 64. eta 65. Frutekin egindakoa.

begiak ireki zizkidaten arte: Beren fruta piezen soberakinekin errerepresentapen bat egin nahi izan zuten: *es un castillo pero fíjate que está hecho de fruta*. Agerikoa zen arren, irudiak aztertzeko jarrera

garbia ageri zuten hitzok esatean, ikusten denaz haratago joatekoa.

Txokoetan ari zirela sortu zuten produkzio hau: partaide askoren artean egin zuten eta *“se puede ver de todos los lados pero diferente”* izan zen emandako azalpena. Interpretapen posibleen bilaketarekin harremandu nuen, gauza berdinen aurrean erantzun posible asko daudela atzertuz.



Figura 66. Ikuspegi ezberdinetatik ikus daitekeen figura.

Ikertutakoaren emaitzak aztertuta, artea ikuspegi kritikoa lantzeko tresna erabilgarria dela argi gelditu da. Ikus kultura lantzeko azterketaren, hausnarketaren eta birplanteaketaren bidez irudiei erantzuteko aukera anitzak eskeintzen dizkigu.

Aukera anitz hauek, irekita gelditu diren bide berrietan islatuta daude:

Haurrek inguruan dituzten irudien azterketa gehiago burutu litezke: ikusten dituzten telebista saio edo marrazki bizidunena, haur literaturako irudiena, daramaten arroparena (sakonago egina)...

Gelako praktikarekin jarduerak lotu litezke: aurretik azaldu bezala asteko protagonistaren kutxa aztertutako irudietako hurrekin harremantzea interesgarria litzateke oso. Jarduera solteek, gelako dinamikan zentzua lortuko zutelako.

Praktikan aurrera eramandako proposamenez gain, arteak eskeinitako beste irudien lanketa egitea, hauen azterketaren emaitzak ikusi ahal izateko.

Aztertutako irudiekin lana amaitzen ez dela ulertu behar litzateke: jarrera aztertzaile eta kritikoa garatzeko, ez da lau proposamenekin aski. Egunez egun sortutako egoeren lanketarekin jarraitu beharko litzateke, irudien azterketan hezituz.

Azkenik eskerrak eman nahi nizkieke ikerketa honetan guztian zehar ondoan izan ditudan bi pertsonei:

Nire lanaren tutorea den Imanol Agirre Arriagari, lanaren egiturari, planifikazioan eta edukian emandako gomendioengatik, baita azken momenturate eskeinitako laguntzarengatik.

Anonimotasunean mantendu dudana hezitzaileari, emandako aukeragatik, elkarbanatutako ideia eta hausnarketengatik, eta pertsonalki zein profesionalki sortu dugun harremanarengatik.

CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

La preocupación que me llevó a realizar el presente trabajo era que solo se manifestaba una única función del arte. En la práctica, quise prestar atención no solo a lo que encontraba sino también a lo que no encontraba, especialmente a la función crítico-investigadora del arte. Después de verificar la hipótesis inicialmente formulada, quise saber si esta función menos conocida, o menos trabajada, era válida para trabajar la cultura visual.

En Educación Infantil, frecuentemente se prioriza el producir olvidándonos de analizar y trabajar las producciones. Por ello empecé a buscar respuesta a una pregunta que inicialmente no me había formulado. Aunque en principio no la había planteado así, estaba inmersa en una investigación-acción. Fue muy interesante dar cabida a las dudas surgidas en el transcurso de la investigación, para crear posibilidades en la práctica más allá de la teoría.

Los últimos aspectos desarrollados, relacionados con lo hecho en la práctica, me han sido útiles tanto para elaborar a partir de las ideas iniciales como para reflexionar sobre todo lo investigado; en último término, no hay teoría sin práctica ni práctica sin teoría.

Al plantear propuestas para analizar la cultura visual mediante el arte, analizar las imágenes (catálogo de juguetes) que se ofrecen al niño me ayudó a darme cuenta del poder de la imagen. Las diferencias que se hacían en el catálogo no eran fruto de la casualidad y los resultados de la consulta pusieron en evidencia la separación del binomio chica-chico en los gustos y elecciones realizadas por el niño.

En el análisis del catálogo, además del diferente color utilizado que ya suponía, llamó poderosamente mi atención la utilización de la tipografía, las frases utilizadas y el modo en que el juguete se presentaba acentuando la diferenciación.

Examinados los resultados del cuestionario, pude apreciar una estrecha relación entre el color preferido y la elección realizada en el catálogo ya que pude observar que la mayoría de las niñas eligieron juguetes de color rosa. Analizando, aunque sin

profundidad, las ropas utilizadas pude confirmar la relación entre el color de las ropas y el color preferido.

Aunque no hubiera una relación directa entre el juguete preferido y la elección realizada en el catálogo, si pude apreciar esta relación entre el juguete y el rincón preferido. Así pues, se produjo una relación entre el catálogo y la diferenciación de los gustos infantiles.

Una vez advertido el poder de la imagen, investigamos si el arte podría ofrecernos imágenes libres de estereotipos, analizándolas más allá de lo que ofrecen a primera vista. Lo que nos parecía difícil de encontrar, imágenes infantiles sin estereotipos, como los de televisión entre otros, nos lo ofrecieron las producciones artísticas: mostrando la realidad sin ornamento ni edulcoración.

Por lo expuesto anteriormente, nos pareció beneficioso utilizar colecciones de fotos y reportajes y podemos afirmar que el arte nos fue útil en la búsqueda y selección de imágenes sin estereotipos.

Queríamos saber si el arte era útil no sólo en la búsqueda de imágenes, sino también en su análisis, si era adecuado para fomentar una actitud de análisis. Por ello y con el objetivo de promover una actitud de búsqueda de lo oculto, trabajamos en cuatro propuestas diferentes analizando lo que se escondía tras distintas producciones artísticas.

En esta búsqueda de lo oculto, a lo largo del proceso se mostró progresivamente una mayor actitud de análisis, superando una primera fase en la que se quedaban las criaturas en lo más evidente. Con los alimentos disfrazados pudimos ver claramente el cambio de la primera imagen a la última. Esto me ha llevado a la convicción de que el análisis de imágenes es algo que se debe entrenar, para que esa actitud también se produzca fuera de las propuestas de trabajo, reflexionando sobre las imágenes y acostumbrándose a criticarlas.

Después de analizar las imágenes de Archimboldo, al presentar la del monstruo surgió la necesidad de observarla de cerca, con el deseo de ver más, sin conformarnos con la visión superficial.

Quería que fueran conscientes de que podían crear diferentes imágenes utilizando elementos similares previamente observados. Basándonos en el trabajo de Escher, siguiendo con la búsqueda de lo oculto, quería que comprendieran que, ante una misma imagen hay múltiples respuestas o interpretaciones posibles.

Una vez conseguido este nivel de comprensión, propuse una sesión de taller en torno a diferentes actividades realizadas con sombras para valorar si tenían actitud de análisis de sus producciones. Aunque tuvimos tema de conversación mientras experimentaban con las sombras, lo experimentado aquel día no fue más que una situación puntual. No sucedió lo mismo en la siguiente sesión, en la que me acerqué con intención de fotografiar los juegos de sombras. Las actividades acontecidas no dieron los resultados que yo esperaba, producir y analizar producciones.

Los resultados antes citados se dieron en otras situaciones fuera de las propuestas creadas con ese objetivo y no quiero que pasen inadvertidas. Me refiero a las respuestas dadas ante las imágenes presentadas en otros momentos diferentes a la actividad de taller. Sin que nadie les animara a hacerlo, como respuesta a lo desarrollado, crearon y analizaron sus propias producciones.

Aunque la propuesta de los alimentos disfrazados terminara después de pensar cual podía ser el elemento oculto que aparecía disfrazado en la fotografía, los niños y las niñas seguían pensando en pequeños grupos de que disfrazarían determinada fruta, mostrando una actitud investigadora.

En la propuesta de Archimboldo consideré imposible llegar al nivel de producción ya que las actividades que se me ocurrieron (dibujar algo formado por frutas) exigían una alta capacidad de representación o requerían una compleja habilidad manual (crear una obra con recortes de productos de las revistas del supermercado). Hasta que con las sobras de las frutas del almuerzo: *es un castillo pero fíjate que está hecho de fruta.*

Aunque era evidente, estas palabras mostraban una clara actitud de analizar las imágenes, de ir más allá de lo percibido a primera vista.

Cuando estaban en los rincones de trabajo surgió una producción que realizaron muchos y muchas participantes: la explicación dada fue *“se puede ver de todos los lados pero diferente”*. Me interesé en la búsqueda de las posibles interpretaciones, probando que hay muchas respuestas posibles ante una misma cuestión. Surgieron muchos diálogos, explicando cada cual su punto de vista ante una misma representación.

Analizados los resultados de la investigación, ha quedado claro que el arte es una herramienta útil para desarrollar el punto de vista crítico. El análisis, la reflexión y el replanteamiento nos ofrecen múltiples posibilidades de responder ante las imágenes y para trabajar la cultura visual.

Estas múltiples posibilidades quedan reflejadas en los nuevos caminos que han quedado abiertos:

Se pueden hacer análisis más profundos de las imágenes que le rodean: los dibujos animados u otros programas que ven en televisión, las imágenes de la literatura infantil, la ropa que llevan, etc.

Las propuestas podrían unirse con la dinámica del aula: sería muy interesante relacionar la caja del protagonista del aula, comentada antes, con las imágenes analizadas. Ya que las actividades aisladas cobran sentido en la dinámica del aula.

Además de las propuestas llevadas a la práctica, trabajar con otras imágenes que ofrece el arte para poder ver los resultados de analizarlas.

Debería comprenderse que el trabajo de analizar imágenes no termina: para desarrollar la actitud investigadora y crítica no son suficientes cuatro propuestas. Debería tener continuidad con el trabajo realizado en las diferentes situaciones que surgen día a día, educando en el análisis de imágenes.

Para terminar quisiera dar las gracias a dos personas que me han acompañado en esta investigación:

A Imanol Agirre Arriaga, tutor de mi trabajo, por los consejos dados en la estructura, planificación y contenido del mismo, así como por su ayuda hasta el último momento.

A la tutora que he mantenido en el anonimato, por la oportunidad que me ha regalado, las ideas y reflexiones compartidas y por la relación personal y profesional que hemos establecido.

ERREFERENTZIAK

Abad, J. (2009). Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano. in Aguirre, I; Jiménez, L.; Pimentel, L. *Educación artística, cultura y ciudadanía*. P 17-24. Madrid: Fundación Santillana.

Argan, G. C. (1984). *El arte moderno*. Valencia: Fernando Torres Editor (6. argitalpena)

Breton, A. (1928) translated by Watson, S (2002) . *Surrealism and painting*. .Boston: ArtWorks, MFA.

Efland, A. D. (2004). *Arte y cognición. La integración de las artes visuales en el currículum*. Barcelona: Octaedro.

Giddens, A. (2010). *Sociología*. Madrid: Alianza editorial.

Gombrich, E. H. (1990). *Historia del Arte*. Madrid: Alianza Editorial. (15. argitalpena)

Hernández, F. (2007). *Espigador@s de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona: Octaedro.

Souriau, E. (1998). *Diccionario Akal de Estética*. Madrid: Ediciones Akal.

Tatarkiewicz, W. (1987). *Historia de la estética*. Madrid: Ediciones Akal.

VVAA. (2001) *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Real Academia Española/Espasa (22. argitalpena)

Webgrafia

Aguirre, I. (2006). *Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación*. Foro Virtual Permanente del Congreso Regional en Formación Artística y Cultural para la Región de América Latina y el Caribe, Bogotá.

[Sarean eskuragarri (05/10/2014):

<https://docs.google.com/document/d/1oqFtrevOTDTBI9A1AYQwstqVYHj5M4LS0XKE8oNTJFk/edit>]

Aguirre, I. (2007). *Contenidos y enfoques metodológicos de la educación artística*. Congreso de Formación artística y Cultural para la Región de América Latina y el Caribe, Medellín.

[Sarean eskuragarri (05/10/2014):

<http://enobserva.wordpress.com/contenidos-y-enfoques-metodologicos-de-la-educacion-artistica/>]

Abad, J. (2007). *Experiencia Estética y Arte de Participación: El Juego, el Símbolo y la Fiesta* en “La Educación Artística como instrumento de Integración Intercultural y Social”. Publicación del Ministerio de Educación y Ciencia.

[Sarean eskuragarri (02/05/2014):

http://www.oei.es/artistica/experiencia_estetica_artistica.pdf]

Hernández, F. (1996). *Educación artística para la comprensión de la cultura visual*.

[Sarean eskuragarri (05/05/2014):

<http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/12-13%20-%201996/03%20%28Fernando%20Hern%C3%A1ndez%29.pdf>]

Mesonero, M. (2005). *Ikerketa-proiektuak lantzeko teknikak*. Bilbo: Udako Euskal Unibertsitatea. [Sarean eskuragarri (05/05/2014):

<http://ueu.org/download/liburua/IkerketaProiektuak.pdf>]

Quintana, J. M. (2003). *El lenguaje representativo y expresivo del arte*. Sitges: Universitat de Barcelona. [Sarean eskuragarri (03/05/2014):

<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/site/docu/22site/a2quintana.pdf>]

ERANSKINA I. Apaintze funtzioaren adibideak arte historian zehar.

Grezia: apaindutako ontzia, platera eta kapitela.



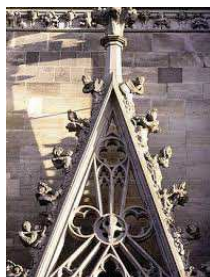
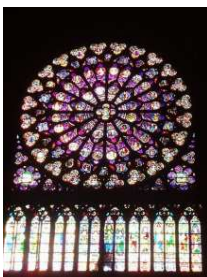
Erroma: apaindutako ontzia eta mosaikoa.



Erromanikoa: jakako xakeztatua eta atariko arkiboltak.



Gotikoa: arrosoia, gabletea eta gargolak.



Barrokoa: pareta eta ataria.



ERANSKINA II. Egunerokoan erregistroak.

GELA

Beigirada hutsen adierazpen plastikorik ez.
Paretan ez daude haurren marrazkiak.

Leihak: aiza indiak daude aurreko taldetatik eginal.

Liburu interesgarriak, ilustrazio onak.
→ Batauk agalitik kanpo.

Takai gainean. Leihoko repisa. 2 radiografia.

Kaballetza (astua). Asteko protagonistak marrazkia egin dezan.

Plastika txokoa / artisten txokoa. Argezi etan! Agerian ezar gelinego artea ditzan didana.

TXOKOA

Nahi dutena aukeratu. Nahi duten guztietan erabakitu txoko berdina edo inoiz ez aritu konetako kotonan.

Marrazkia amaitzen niri erakutsi. Nire irribarren, egurren, Oinezaren bila.
A gure da polita?
Zun gustatzen zaiten? Bai. Ez konforme nire irribar faltarkein.
→ Nire paxera beharbaile us parte-karbaile. Objektiboa izan nahi.

Gomai Rojo si! Yo tambien, las da rojo!
(Gomulogailu gorria kate bestardun).

Te gusta? Es muy polita. Niri ez. A mi ez.
A mi bai. A gure bai? Berria niri zuzendu.

Takai gainean:
Dut Ah eta A3. Argeziak. Gomulagailuak.
Gometzak. Guirizetk. Itxakina.

"How do we communicate?" Anaien buntz hite egiteko aprobetxatu. Oier da eta da txakia, nik interesa agertu... Ez! Ikertari.

Harraia amaitzen nobre bandijan eta
A3 marraziaz multzo batan.
Harria garbitu ta lurraa bildu.

Harraia karpeta,

Batuk donak A3 an.
Bete batuk donak Alon.

Sailik 3 marrazia dituzten ere badira. Leinek
mutiak, erailuntze txokoa bati.

Haur berak: erregulaketa dien foma. (500)
Lau on haur: zirkulu itxuratu bat. (500)
Asierazgarria foma garbita,
ez koloreen presentia.

Te mutik chuden hontak. Estanpaturako
letraren beldin eta lista.

Nin bein ta beriz egindako galdurak edo
batutako esaldiak:

- Begira! / Tina lo que he hecho.
- Bai laraan ilusi zaizt.
- Goina begira ze polita.
- Zin gustatzen zaiz?
- Bauek erantun baina ez konfima erantzunarekin.

- Te gusta? A que es polita?

Zer egin? Nire erantzunaren zain dunda, marrazia
inguruko kifta paiten espenan.

- Zuretat da. X-ertrat da. Harraiazak askotan
norbaiti emateko egin.

Presente dundon funtio balaitzaren adierazak
bilitu, antolatua izateko.

Aigaelu karrera oin akaztu.

Tailera 05/08

Proiektorea

Estu es pa calenter cosas.

Cristalaren gainean margotzen hasi.

Buertak eman marbelari.

Hoy que calentar todos los que haya!

Boligrafo galku.

→ Artearen bidez emozioak sortu.
Probaketa / zirkulaketa hurbun.

Artea kiti.

Ferretzearen bidez emozioak sortu.

Ikusmenak eta ulermenak paper handia.

Ukimenak: askotariko oihalak.

ehundura ezberdinak: arropak.

Ilusimena. Oria gurkinak desagertu da.

pertsona beharria → proiektora itatu →

linterak desagertu.

Lasaitasuna, urdintasuna.

Goxotasuna, tentia, baxesa, segurtasuna,

insegurtasuna, gaitia sentitza, eriotasuna.

Jarduerak preposatze baidintza nolabait.

APAINTE FUNTIOA

- Espazioan, giran.

Pasabidea hutsik.

Txatxo txanoak etxe txakoa.

Asteko protagonistaren laminak.

Plastika txakoa enmaitatutako lanak:

→ om txiki baten marraztu, om handiago baten itxasi.

Harikaren presentia.

Artista ez lanak atean, haren atzeran.

Ahura honetan ikusitakoan moztatu zireneko argazkiak, familiara (norteen bizi diren)...

Leinok apainteko? potiora eora a la galena? Baituan gertatzen dala inork lurs ez duan?

LiBURAK: Apainteko / eskuragorri?

Bertara hurbiltzen animatu.

Kolapena, indien aukeraleketa...

Proposamen baten produktzioak pasabideko kartoon eta gelako paretan. Harikaren agerpena berriaz ere.

Plastika txakoa berdin. Harikaren ez ezik gometxein egindako markak agertu.

Beste teknikak:

- DIN A4 marrazlaria DIN A3-n itxasi.

- Harikaren paperezko paretaren artean gurutzeen marraztu, tamaina txikiagoa. Jatorriko tamainako paretaren itxasi.

x Harikaren karpeta, txapera marraztu batekin apaindu.

x Urtebetetako koma, gometxein dokortu.

x Izeneren inguruko rekuradua.

ERANSKINA III. Elkarriketa.

1. Artearekin erlazioz gertatutako haurtzaroko oroitzapenik al duzu?

Ezer gutxi, egia esan ezer ez.

a. Eskolan. (ikasgela, irakaslea, jarduerak ...)

Diktadura, irakasle frankistak. "el fin justifica los medios".

Izengoitik: gaitu sentituko. ^{apoiatzen} estetikak: edukiak inestratzi.

Air, ez nirela irakaslea izango, minik ez emateko konprometua.

b. Eskolatik kanpo.

Ez harremanik.

Paretan familia argazkiak.

Eniza koadroa; etxe gutxiesten zegoen. Partisan elkar. ez.

2. Haur Hezkuntzan nolako papera betetzen du arteak?

Bere mundua adierazi, ing. kritiko izateko, estereotiporik gabe.

Ikasgelan beti presente behar duke. Plastika txolkoa.

③ Heziketa gutxiak ez berdin pentsatu:
matematika, hizkuntza.

3. Hezkuntza artistikoa garrantzitsua dela uste duzu?

Ezinezkoa. 10 garrantzia.

Autonomia, autoestimua, noizek ideia eraili, beste eresp.

4. Nola lantzen duzu gelan? (Zure papera, espazioa, materiala...)

Cabanillas irakasle, Raquel Emilia, kurtak lagundari.

Material aldatzea eskuzkoan: nahastak, birakulatuak, moldagarriak, ohikoak.

④ Haurtzaroko: izaki aberak, ikasteko gogo, prozesuaren protagonista.

Helburak: behatu, arduratze, esperia, motibatu, begiratu, kualifikatu ed. prozesu bolaratu.

ing. aberak indibidual. Prop. irakleak, prozesuak behar dira.

5. Ze funtzio bete behar ditu arteak Haur Hezkuntzan?

Bere mundua adieraztea.

Ing. elkarrekin. kritiko izateko.

Eralusketak: emaitza = akzio

6. Haur Hezkuntzako 2 zikloen artean, alderik dagoela uste duzu? Zein? Bai.

Haur Eskola: 100 lagunak, haurarengan sinatu, aukerak eskatu.

Datu. Irizkiak elkarrekin.

Gure praktika haurrekin, astutu vs erakutsia, integritatea. esperim...

7. Ondoko baieztepenen inguruan zure iritzia eman mesedez:

a. Haurrek artista ezagunak eta beren obrak ikasi behar dituzte.

Ez. Erabili behar munduaren beste ikusp. Bide berriak aurkitu. "Abrir la mente"

→ Behatu, astutu, baloratu.

b. Arteari behar adina garrantzi ematen zaio hezkuntzan.

Cara a la galeria. ②

c. Begirada hezteko ikus imaginario berria sortu behar da estereotipo gabea. Bai.

Esp. aldetik. est. lotura. Ezinezkoa giza zuntza: eraso, atsegina.

Katodologia → haurrekin kontzeptuak.

Zura.

ERANSKINA IV. Galdetegiaren emaitzak. Katalogoko orriak.

Haur zerrenda		Kolorea	Marrakzi biziduna	Jostailua	Atropa		Katalogoko aukera	
UNAI	H	URDINA	HICKY HOUSE	ASO	UR.	UR.	HELVETEKO	ODENAGHIA
LUCIA	N	ARROSA	LOS TREBONES	PLANCHA ARROSA	UR.	UR.	RUTCEK GATEKO	ODENAGHIA
HANEX	H	BERDEA	CHACU NGTON	ONDO HACHUEN	UR.	UR.	TOENGA NINJA	YINHA JOLAS
AMIA	N	URDEA	CANTAJUEGOS TALENTES	PILOTA	UR.	UR.	LAMPARA BURRO	PLASTIKA
HODEI	H	URDINA	BOE ESPONJA	EGALDORAK	UR.	UR.	BOBO FISH	ODENAGHIA
BERAT	H	URDINA	PIRATTA PORCOT	HARITOTOTS	UR.	UR.	BOBO FISH PLASTIKIA	ODENAGHIA
HAIZEA	N	ARROSA	PAINIKESA BARUNSEL	MAKETA REATITIA	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
IXONE	N	URDEA	EGALDOR POKEETON	KOTYKAL	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
ITANDOL	H	URDEA	PERA FIG	DENAK	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
JUNE	N	URDEA	PERA FIG	DENAK	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
IRATI	N	URDINA	LEIDIA	KOTYKAL	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
JULEN	H	URDINA	LEIDIA	KOTYKAL	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
LEIRE	N	URDINA	LEIDIA	KOTYKAL	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
AITOR	H	URDINA	LEIDIA	KOTYKAL	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
OIHAN	N	URDINA	LEIDIA	KOTYKAL	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
LANDER	H	URDINA	LEIDIA	KOTYKAL	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
EMILIO	H	URDINA	LEIDIA	KOTYKAL	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
OIHANE	N	URDINA	LEIDIA	KOTYKAL	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
OIER	H	URDINA	LEIDIA	KOTYKAL	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
JON	H	URDINA	LEIDIA	KOTYKAL	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
AINARA	N	URDINA	LEIDIA	KOTYKAL	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
AQITE	H	URDINA	LEIDIA	KOTYKAL	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA
IKER	H	URDINA	LEIDIA	KOTYKAL	UR.	UR.	SCALEXTRIC	PLASTIKA

9 NESKA
14 TITUL

[illegible]

-20%
en toda la línea de
Raffi y Geomax

9 NUEVO

**Torre de magdalenas o
Cambio de bomberos**
Ref.: 097550-00001-1
17,99€ **14,39€**
Precio unidad

**Geomax color 4dp,
o Geomax color 3dp
o panel 4dp**
Ref.: 17635-17635-1
15,99€
Precio unidad

Elasticolor
Fabrico de pulseras más 600 grms.
Ref.: 047257
17,99€
Precio unidad

11
Lámparas Orbeez Light
Modos surtidos.
Ref.: 16830
12,99€
Precio unidad

-20%
en un cupón
11
**Diamond urbano,
o Casual shopping
o bandolera**
Diseño
Ref.: 133905-14170-
146995-2001
21,99€
Precio unidad

1
**Maitén Violetta,
Peppa Pig o
Tortugas**
Ref.: 307768-031194-021166
24,99€
Precio unidad

Orbeez Violeta
Ref.: 16841
49,99€
Precio unidad

9 NUEVO
Helado mágico
¡crea tu propio helado
en 5 minutos!

Mezclador
Amplificador
Agitador

16
14,99€
Precio unidad

11
Robofish LED
Ref.: 10009
11,99€
Precio unidad

10
Cupon válido para su próxima compra en Toys & Us del 1 de junio al 3 de julio de 2014. Excepto en electrónica, videojuegos, consolas, películas y juguetes especiales.

Laap Frog
Bilingüe
español/ inglés

Globo interactivo Laap Frog
Es un juguete educativo en español e inglés: ciudades, capitales, himnos, distancias.
Ref.: 298719

~~89,99€~~ **71,99€**

Círculo de canicas 100 piezas
Experimentos de construcción y velocidad.
Ref.: 227325

~~25,99€~~ **20,79€**

Maya o Dora
EXCLUSIVA TOY'S R US

Ordenador Maya o Dora
Con actividades educativas.
Ref.: 0816640912

~~29,99€~~ **23,99€**

Proyector de estrellas
Ref.: 032570

~~34,99€~~ **27,99€**

Set Mi primera Química + Excursión y esquelito T-Rex
Ref.: 103036

~~24,99€~~ **19,99€**

-20%

Set maletín doctor
Ref.: 783634

~~9,99€~~ **7,99€**

Yo me
EXCLUSIVA TOY'S R US

Muñeco portabebes
Ref.: 863203

~~12,99€~~ **10,39€**

Just like home
EXCLUSIVA TOY'S R US

Caja registradora habladora
Ref.: 061388

~~34,99€~~ **27,99€**

Mega set princesas
Ref.: 863030

~~19,99€~~ **15,99€**

dicción
EXCLUSIVA TOY'S R US

11